فى التربية

حامد عبد القادر

الجامع الأزهر

كلية أصول الدين

مذكرات

فى التربية

مقرر السنة الأولى بالكلية

لقسم التخصص

وضعها

الأستاذ حامد عبد القادر

المدرس بكلية أصول الدين

١٣٥١ هـ — ١٣٥٢ هـ

مطبعة العلوم بشارع الخليج بجنينة لاظ



معنى التربية

مدلول الكلمة :-

تطلق كلمة التربية ويراد بها أحد معنيين أحدهما عام والآخر خاص فالتربية بمعناها العام تشمل كل عمل يصدر من الانسان عن قصد أو عن غير قصد يكون من شأنه تنمية قواه أو قوى غيره الجسمية أو العقلية أو الخلقيه أو الذوقية . وتشمل أيضا الإثار التى تحدثها الأوساط الطبيعيه أو الاجتماعية فى تلك القوى الانسانية ويدخل فى هذا آثار الوراثه والبيئة ويمكن أن يقال على وجه الاجمال أن التربية بمعناها العام تشمل اثار عواملها الثلاثه الوراثه والبيئة والارادة فى تنمية القوى البشريه سواء أكانت هذه الاثار ناشئة عن قصد أم لا

فكل حركة تصدر من الانسان ، وكل عمل يقوم به وكل عمل يصدر من غيره وكل أثر من الاثار التى تحدثها بيئته الطبيعية أو الاجتماعية فى نفسه وفى تكوينه لا من عهد ولادته ولا من عهد تكوينه نطفة فى بطن أمه فقط ولكن من عهد وجود ابائه وأجداده وأجداد أجداده أقول كل هذه لها آثارها فى تربيته عظمت هذه الاثار أو صغرت وكلها تعد من عوامل التربية بمعناها العام

وأما للتربية بمعناها الخاص أو الاصطلاحي فهي وسيلة مدبرة يقصد بها الكبار من أفراد النوع الانسانى اعداد النشء جسميا وعقليا وأدبيا لغرض خاص يجعلونه نصب أعينهم

ويلاحظ أن التربية بهذا المعنى الاصطلاحي « وسيلة مدبره » فما يحصل عفوا بدون قصد فى سبيل تربية النشى لا يسمى تربية بهذا المعنى

ويلاحظ أن التربية لا تسمى تربية بمعناها الاصطلاحى الا اذا قام بها « الكبار من أفراد النوع الانسانى » نحو الناشئين منهم فتربية المرء لنفسه لا تعد تربية أصطلاحية وتربية الصغار بعضهم لبعض لا تسمى تربية الا اذا كانت بتحريض الكبار أوتحت قيادتهم ويراد « باعداد النشء جسميا وعقليا وادبيا » تقوية قواهم الجسمية والعقلية واعلاء منزلتهم الادبية الى أقصى حد ممكن

ولا بد ان تكون هذه التقويه « لغرض خاص » فالرجل الذى يربى اولاده بدون ان يعرف الغرض الذى يرمى اليه ليس مربيا بمعنى الكلمة والمدرس الذى لا يعرف الغاية من درسه ولا يضع الغرض من عمله نصب عينيه لا يعتبر مربيا فى عرف المربين

ولتوضيح ماتقدم ولزيادة الفائدة نذكر لك هنا ماقاله جون استيورات مل (المربى الانجليزى الشهير المتوفى سنة م) فى معنى التربية حيث يقول « ان التربية بمعناها العام تشمل كل مانعمل لأنفسنا ، وكل مايعمله الغير لنا ، بقصد تقريبنا من كمالنا الطبيعى . فهى بأوسع معانيها تشمل الاثار غير المباشرة التى تحدثها فى الاخلاق ، والقوى الانسانية أمور لها اغراض مباشرة مختلفة ، كالقوانين وأشكال الحكومات ، والفنون الصناعية ، وانواع

الحياة الاجتماعية ؛ بل العوامل الطبيعية التي لا سلطان للارادة البشرية عليها كالطقس ، وطبيعة الأرض وموقع البلاد الخاص

ويقول عن التربية بمعناها الخاص أنها «الثقافة التي يمنحها قصدا كل جيل من الناس لمن سيكونون خلفا لهم ، لجعلهم قادرين على الاحتفاظ بهذه الثقافة على الاقل ! أوعلى رفع مستوى النمو الذى وصلوا إليه متى كان ذلك ممكنا »

ويقرب من هذا القول أحد المربين الانجليز : —

« أن الرجل ليتربى بمعنى التربية العام : تربية حسنة أو قبيحة ، بكل شيء يجربه فى حياته من مهده إلى لحده ، ولكن التربية بالمعنى الخاص الذى يقصد منها عادة مقصورة على المساعى المدبره التى توجه نحو تقويم الرجال فى ناحية خاصة ، أى المساعى الذى يبذلها الكبار من أفراد المجتمع فى سبيل تثقيف عقول الناشئين منهم ، وتقويم أخلاقهم ، وتطلق التربية بمعناها الاخص على ما يقوم به المربون والمدرسون الفنيون نحو تهذيب الناشئين »

ومما تقدم يتبين أن التربية الاصطلاحية تستلزم أربعة أشياء قد تسمى

١ ـ أركان التربية وهى المربى والمتربى والوسيلة والغاية أو الغرض

٢ انواع التربية

أ ـ واحسن انواع التربية ماكان فيها كل من المربى والمتربى شخصا واحدا أى مايسمى بالتربية الانفرادية وانما كانت احسن الانواع لان المربى يكون حينئذ متخصصا لعمله وتكون لديه من الفرص الكافية لمعرفة قوى المتربى وماعنده من ضعف وما لدية من ميول وغرائز فيبذل جهده فى توجيه

قوى المترى الى النواحى المحمودة التى تصلح لها وفى مقوية مافيه من ضعف وفى اتخاذ ميوله وغرائزه وسائل لتشويقه وأخذه بالعادات الحسنة

ب ولكن لما كانت التربية الانفرادية متعذرة ان لم تكن مستحيلة لعدم وجود مربين أكفاء بعدد أفراد النشء المراد تربيتهم كان من الضرورى لالتجاء الى التربية الجمعية أى أن يتولى مرب واحد تربيه عدد من الناشئين ومن ذلك ظهرت الحاجة الى المدرسة وأصبح انشاء معاهد التربية ضرورية جتماعية وصارت التربية مهنة تقوم بها طائفة خاصة من طوائف المجتمع تسمى طائفة المربين

وعلى الرغم من الاضطرار الى اتباع التربية الجمعية نرى جميع علماء التربية يعتقدون أن التربية الانفرادية أحسن بكثير ويحسون المربين على اتباعها كلما سنحت لهم الفرصة

حـ - على أن الفرد بعد انتهائه من أدوار التعليم واندماجه فى تيار الحياة الاجتماعية وتخلصه من رقابه المربين المباشرة قد ينصب نفسه مربيا لنفسه فيكون هو المربى والمتربى فى آن واحد وبذلك يجتمع ركنان من أركان التربية فى شخص واحد وهو الفرد الذى يربى نفسه بنفسه ولكننا اذا أنعمن النظر قليلا وجدنا أن الطرفين موجودان اذ أننا يمكننا ان نتصور ان لمنا يربى نفسه نفسين او ناحيتين من نواحى النفس احداهما بمنزلة المربى والثانيه بمنزلة المتربى

واننا نعتبر هذا النوع من انواع التربية اى تربية المرء لنفسه تربية محترمه يجب تشجيعها فى نفوس النشء من عهد الصغر بل اننا نعتقد ان المرء الذى يصل الى هذه المنزلة يصل الى اقصى مراتب الثقافه وأعلى درجات التهذيب

اذ انه يشعر بنفسه ويشعر بنواحى ضعفه ويتخذ الوسائل اللازمة لتقوية هذا الضعف ويجعل من نفسه رقيبا عليهابدون ان يرجع الى غيره فى تهذيب نفسه ويسمى هذاالنوع من انواع التربيةالتربية الذاتيه ومع هذا كله لانسمى هذه تربيه بمعناها الاصطلاحى

***

والتربيه الانفراديه ولا محالة تسبق التربيه الجمعيه . واما تربيه النفس فتتخلل هاتين ولكنها لاتتجلى بأجلى مظاهرها الا بعد انتهاء دور التربيه الجمعيه

وليس هذا الترتيب ظاهرا فى تربية الأفراد فقط بل ان التاريخ يشهد أنه هو الترتيب نفسه الذى اتبع فى تطور النوع الانسانى من حيث التربيه فاسبق انواع التربيه هو النوع الانفرادى الذى كان متبعا فى العصور القديمه والذى لا يزال موجودا بين القبائل المتوحشه والذى لانزال نشاهده بين غير الانسان من الحيوانات الراقيه وهو اشد انواع التربيه ملاءمه للاطفال بل هو النوع الوحيد الواجب اتباعه فى ادوار التربيه الاولى سواء فى المنزل ام فى رياض الاطفال

والتربيه الجمعيه لم تظهر الا فى عصور متاخرة من عصور حياة النوع الانسانى ولذا كان ملائما لتربيه البنين والبنات بعد ان يبلغوا السابعه من اعمارهم

اما تربيه النفس للنفس فهى آخر ادوار التربيه بالنسبه للفرد وللنوع ايضا فانها لم تظهر الا فى العصور ألتاريخيه المتأخره حينما شعرت الأمم بوجودها وشخصيتها وادركت الحاجه الى اعداد أبنائها للمستقبل فأخذت

تنشىء المدارس والمعاهد وعهدت الى طائفة خاصة من طوائفها بتربية أولادها وكانت طائفة المربين فى العصور التاريخية التى نعرفها هى فى الغالب طائفة الكهنة أو الحكماء.

فشعور الانسان بحاجته الى تهذيب نفسه بمثابة شعور الامم بالحاجة الى تهذيب ابنائها تصدر الانسان لهذيب نفسه بنفسه بمثابة تخصيص الامة طائفة منها لتربية أبنائها فالعقل الانسانى الذى يرشد المرء لصلاحه بمثابة الحكماء الذين يرشدون الامم الى طريق الصواب

٣ - هل التربية علم أو فن

قبل الاجابة على هذا السؤال يجب أن نعرف معنى العلم وندرك ماهية الفن ثم نبحث عن العلاقة بينهما وعن أثر كل منهما فى الاخر فنقول :-

معنى العلم

تطلق كلمة العلم ويراد بها أحد معنيين أحدهما عام والاخر خاص فهى بمعناها العام تساوى كلمة المعرفة أو الحفظ. ولهذا يسمى حفظ الحديث علما ومعرفة التاريخ والقصص المجردة علما ومن هذا قولهم العلم بالشيء خير من الجهل به

أما العلم بمعناه الخاص أو الاصطلاحى المقابل لمعنى الفن فهو مجموعة من الحقائق الثابتة المنتظمة المتحدة الموضوع فالمعرفة لا تكون لها صفة علمية الا اذا ثبتت وأقرها العلماء وتأكدوا من صحتها بعد التجارب العديدة المنعزلة

وخواص العلم خمس هى :-

١ - ان تكون الحقائق التى يحويها ثابتة بالبرهان والتجربة

٢ ان يكون لها نظام يضم شتاتها ويجمع متفرقها كما يجمع الامر الكلى أجزاءه ويحتوى مفرداته

٣ - أن يكون محبوبا مفصلا حسب نظام خاص لا يتطرق اليه خلل

٤ - ان تكون كل حقيقة مذكورة فيه صالحة لأن تجرى عليها تجارب أخرى للتأكيد من صحتها

٥ - أن يكون جامعا لألفاظ اصطلاحية متفق على معناها وحدودها بحيث تكون دقيقة واضحة

٦ - ويلاحظ أن العلماء يحصلون على الحقائق العلمية ويسعون وراء معرفتها فى الغالب لذاتها بقطع النظر عن الفائدة العملية التى تترتب على معرفتها فالرياضيون والكيميائيون وعلماء طبقات الأرض وعلماء الفسيولوجيا وعلماء النفس وغيرهم يبحثون عن الحقائق الداخلية فى دائرة مباحثهم العلمية ويضعون كل حقيقة بجانب ما يناسبها وليس من الضرورى أن يفكروا فى النتائج العملية التى تنجم عن ابحاثهم وسواء عليهم انتفع بها الفنيون أم لم ينتفعوا لأن غرضهم الاساسى هو ارضاء نفوسهم الطماحة الى معرفة المجهول وادراك أسرار الكون وحل رموز الطبيعة

معنى الفن . أما الفن فانه يختلف عن العلم بكونه صناعة من الصناعات التى تتخذ وسيلة لغاية خاصة فالفنان لا يعمل عمله لذاته بل يقصد به شيئا اخر كالسرور واللذة وارضاء غريزة حب الجمال وتخليد الذكريات وتدوين اثار الماضى والتعبير عما فى النفس من أفكار وشعور كما هو الحال فى الرسم والتصوير وعمل التماثيل والموسيقى وكذلك يقال فى الملاحة والتجارة والعمارة والحرب والجراحة والحفريات

اعتماد الفنون على العلوم : —

والفن يعتمد فى الغالب على علم أو علوم مختلفة : فالتجارة تعتمد فى رقيها على معرفة علم الاقتصاد والرياضات والملاحة تعتمد على الرياضات وتخطيط البحار والهندسة تعتمد على العلوم الرياضية والطبيعية والخبرة بالجرائم تعتمد على علوم الاجتماع والتبشير والوعظ فى حاجة الى علم النفس والأخلاق وعلوم الاجتماع وهكذا

اتصال الفن بالعلم . -

ومن الواجب أن نعرف أن العلم والفن متصلان اتصالا تاما فليس من المتصور أن يقوم علم بدون فن أو أن يرقى فن بدون علم واذا سألت أيهما أسبق العلم أم الفن قلت لك أن الذى يظهر لى أن الفن يسبق العلم فالانسان الأول نشأ بادىء بدء ولم يكن لديه معلومات منظمة ولا حقائق مرتبة ولا نظريات مرصوفة ولكن كان لديه عقله وحواسه وأطرافه فحملته حاجته على أن يستخدم هذه ويستعين بها فى الحصول على حاجته وضروريات معاشه والسعى فى طلب رزقه وعلى مر السنين والاجيال والقرون والعصور الطوال رباه سعيه وعلمته تجاربه فتوافرت لديه المعلومات وكشف له اللثام عن حقائق الاشياء تدريجيا وتلقى دروس الحياة بطريقة المحاولة والخطأ أو المحاولة والفلاح

وكانت تلك الحقائق مبعثرة مهوشة فأتى الانسان المتمدين الذى نضج عقله وأدرك الاتصال التام بين بعض هذه الحقائق وبعض فأقبل عليها بالترتيب والتنظيم والتقسيم والتبويب ووضع كل حقيقة بجانب ما يناسبها

ولما كثرت المعارف ونمت الحقائق المرتبطة بالامور المختلفة اضطر العلماء لتقسيمها فنشأ عن ذلك العلوم المختلفة المنعزلة فى الظاهر ولكنها فى الواقع متصلة تمام الاتصال وأنا فى هذا العصر الذى هو عصر الحضارة والمعرفة الواسعه النطاق المتشعبة النواحى نرى العلم الواحد يقسم الى علوم فرعية تبحث عن نواح مختلفة من نواحيه كعلم النفس الذى تشعبت فروعه فانقسم الى نفسيات الاطفال ونفسيات البالغين ونفسيات العاديين ونفسيات غير العاديين ونفسيات المجتمع وعلم النفس والدين وعلم النفس والطب وعلم النفس والصناعة وعلم النفس والسياسة

فالتجارب إذن هى أساس العلوم بدون ماشك ولكن مع هذا نرى أن العلوم تمد الفنون بما يفيدها ويرشدها فى سيرها فالمنفعة متبادلة والرابطة مزدوجة فالفن يمد العلم بالتجارب ونتائجها والعلم يمد الفن بالنظريات والقوانين التى تنظم وتملى من شأنه وتجعله يسير على أساس متين

أقسام العلوم . —

والعلوم تنقسم الى محضة وتطبيقية ثم الى وصفية معيارية

فالعلم المحض . هو العلم المشتمل على نظريات مجرده لا دخل للعمل أو التطبيق فيها الا بصفة ثانوية وذلك كالعلوم الرياضية والمنطق وغيرها من العلوم التى يكون الغرض الاساسى منها تدريب العقل وتعويده على الفكر الصحيح وانتهاج السبل المؤدية الى النتائج الصحيحة

أما العلم التطبيقى فهو العلم الذى يكون للعمل فيه منزلة كبرى وذلك كالطب والهندسة المعمارية والاقتصاد السياسى وعلم النفس وعلوم الاجتماع فان الغرض الاساسى من هذه العلوم هو التطبيق أما العلم المحض فله فيها

منزلة ثانوية

والعلم الوصفي هو الذى يصف الأشياء كما هى ويسرد الحقائق سردا باعتبار الواقع ولا تعرض لما يجب أن يكون عليه وذلك كالطبيعة والكمياء والتاريخ والجغرافيا

أما العلم المعيارى فانه يبحث عما يجب أن يكون عليه الشىء اذ أنه يضع قوانين للسير وقواعد يسلكها الانسان الذى يريد أن يبلغ درجة الكمال فى الفكر والعمل وذلك كالمنطق والاخلاق وعلم ادراك الجمال وعلوم النحو والصرف والعروض

الآن وقد فهمنا معنى التربيه وتبين لنا معنى العلم والفن وظهرت لنا العلاقة بينهما نريد أن نعرف اذا كانت التربية علما أو فنا اذا كانت علما فاى نوع من أنواع العلوم هى فنقول .

اذا لاحظنا تعريف التربية تبين لنا بادىء بدء أنها الى الفن أقرب ، اذ أن التعريف يقول أنها « وسيلة مدبرة » تستلزم عملا أو أعمالا والعمل هو أظهر شىء فى الفن وكذلك يذكر التعريف أن من هذه الوسيلة هو أعداد النشء جسميا وعقليا وأدبيا وذوقيا لغرض خاص » والاعداد ولاشك عمل وليس بعلم فلذى يظهر أن التربية فن من الفنون أو مهنة من المهن يقصد منها أمر خاص ويرجى من ورائها فائدة خاصة

وبمقارنتها بالفنون الاخرى نجد أنها مثلها تستند الى علوم أخرى كعلم النفس والفسيولوجيا وعلم الاجتماع وغيرها لكل هذه أمور تحتم علينا أن نعتبر التربية بمعناها السابق فنا من الفنون أولا وبالذات

ولكن من جهة أخرى يمكن اعتبار التربية علما لاشتمالها على مبادىء

منظمة متصلة الأجزاء ثابتة لانزاع فيها فليس هناك مانع مطلقا أن تسمى التربية علما من هذه الوجهة العلمية ومن الممكن تعريفها بأنها علم يبحث فيه عن المبادىء العامة التى يجب اتباعها لاعداد النشء اعدادا تاما لحياة كاملة

وإذ سمينا التربية علما بهذه المعنى كانت من العلوم التطبيقية ولا محالة (فبقى علينا أن نبحث عما إذا كانت علما وصفيا أو معياريا)

ان مما لاشك فيه أنه من الممكن أن نعتبر التربية من العلوم الوصفية فمن السهل على علماء التربية أن يلاحظوا الحقائق المختلفة المتعلقة بسلوك الأطفال والبالغين ويجمعوها ويقسموها وينظموها ويتحققوا من صحتها بالتجربة بعد التجربة وهذا ما حصل بالفعل فى العصر الحاضر فقد تصدر كثير من المربين لهذا البحث وألفوا المجلدات الضخمة المملوءة بالحقائق التى لها علاقة كبرى بعلم التربية وأشهر هؤلاء هربارت وبين وروز نكرانز ولقد كان لعلم النفس بفروعه المختلفة أكبر الاثار فى نشأة علم التربية وتزويدها بالحقائق التى لايمكن الاستغناء عنها فى تربية النشء ولم يقف الأمر عند هذا الحد بل أن الباحثين قد توصلوا إلى أن التربية لها تاريخ حافل بالحوادث خاضع لقاموس النشوء والترقى له قواعد ومبادىء تخول له أن يعتبر علما كما يعتبر التاريخ العام الان علما

فاعتبار التربية من العلوم التطبيقية الوصفية حقيقة ثابتة قلما ينازع فيها الان ولكن علماء التربية قد اختلفوا فى امكان اعتبارها من العلوم المعيارية (أيضا) ففريق منهم يقول بعدم امكان ذلك بحجة أنه من المستحيل أن توضع قواعد ثابتة غير قابلة للتغيير يسير عليها المربون فى تربية النشء وفى كل زمان

ومكان وذلك لاختلاف العصور وتقلب الظروف وتباين الطبائع البشرية ولأن التعليم والتربية فن من الفنون أولا وبالذات وأشهر قادة هذا الرأى هم الألمان االذين جاهروا برأيهم فى أواخر القرن التاسع عشر ولكن معظم العلماء العصريين على ان هذا الرأى باطل وأنه أصبح من الممكن اعتبار التربيه من العلوم المعيارية واليك الأدلة التى برهنوا بها على فساد آراء الفريق الأول :

أولا . ان تغير العصور واختلاف الظروف لايمنع من وضع قوانين يجب على المربين اتباعها ولا يمنع من التصرف فى هذه القوانين تصرفا مناسبا للعصر الخاص وموافقا للظروف الخاصة وكل مايؤخذ من هذه الحجة أن مايصلح لعصر من العصور قدلا يصلح لعصر آخر إلا بعد احداث تحوير وتغيير فيه والتاريخ يشهد أنه قد ظهر فى العصور المختلفة مربون قد نادوا بالاصلاح وطالبوا باحداث تغيير أو تهذيب فى نظم التربيـــة وقواعد التعليم تغييرا مناسبا للعصر ولحاجة أبناء جنسه فى ظروفهم الخاصة وهذا أمر مشروح شرحا وافيا فى كتب تاريخ التربية فارجع اليها إذا شئت

ثانيا . ان تباين الافراد الانسانية واختلافهم فى طبائعهم لايمنع من وضع قوانين ثابتة يقتدى بها فى تربيتهم الا ترى ان اختلافهم فى طبائعهم هـــذا لم يمنع العلماء من أن يضعوا علوم النفس والمنطق والاجتماع والأخلاق وغيرها وفلو صح القول بأن اختلاف الطبائع البشرية يمنع من وضع قواعد معيارية للتربية لقلنا أن هذا الاختلاف نفسه يمنع من وجود جميع العلوم الانسانية التى تتعرض له ولطبائعه

(على أن قواعد التربية المعيارية وقواعد غيرها من العلوم الانسانية

لاتبنى على ما بين بعض أفراد النوع الانسانى وبعض من الاختلافات والفروق ولكنها تبنى على ما بينهم من وجوه المشابهة التى هى أقوى واكثر من وجوه الاختلاف ، فالعمليات ، العقلية والجثمانية التى تحصل داخل الافراد المختلفين متشابهة وكذلك الأعمال الخارجية الناشئة عن تلك العمليات الداخلية متشابهة وهذا التشابه الاساسى جليل الاثر فى حركة التعاون التى يتوقف عليها المجتمع وتتوقف عليها الحضارة وهو الذى سهل على العلماء الوصول الى قواعد عامة ومكنهم من تطبيقها على أفراد النوع الانسانى بنجاح مستمر فلوجود التشابه بين التلامذة وبعض أصبح من الممكن وضع قوانين تحفظ كيانهم فى المدرسة وتسهل على بعض المدرسين القيام بمهمتهم وتسهل على التلامذة الانتفاع بما يلقيه عليهم أستاذهم إلى أقصى حد ممكن)

ثالثاً . ان اعتبار التعلم أو التدريس الذى هو إحدى نواحى التربية فنا لا يمنع من اعتبار التربية علما معياريا والواقع ان المدرسين من عهد شيخهم الاكبر أرسطو قد اعترفوا بوجود تلك القوانين ترشدهم سواء السبيل فكل مدرس يتبع قواعد فى تدريسه ويتعلمها ان كان يجهلها فتساعده على القيام بعمله خير قيام فكون التعليم فنا لا يتخذ حجة لاستحالة جعل التربية علما معياريا لان الواقع يقرر خلاف ذلك إذ أن التعليم نفسه خضع لقوانين خاصة به منذ بدأ قدماء الاغريق يفكرون فيه ويعتبرونه مهنة جديدة ووجود معاهد شتى يتعلم فيها المدرسون كيف يدرسون الا دليل على صحة ما تقدم

(على أن هناك فريقا من العلماء يقولون أن التربية لا يصح لها أن تسمي علما ذلك لأن قوانينها ينقصها الدقة التامة التى هي من علامات العلم

الصحيح وربما يكون هذا اعتراضا وجيها ولكن من السهل أن نردعليه بأمرين هما . -

أولا . أن هناك علوما لا تدخل فى دائرة العلوم الدقيقه كعلم الحياة وعلم النفس وعلم الاجتماع وغير ذلك من العلوم الحيوية التى لا يمكن للانسان ان يضعها فى مستويات العلوم الرياضيه ذلك لان كل ما يتعلق بالحياة من القواعد والقوانين لا يمكن أن يكون دقيقا مضبوطا فالحياة فى تقدم مستمر وتغير دائم يمنع من أن تكون معرفتنا بها ثابتة ثبوت معرفتنا بالجمادات والامور الدينية البحتة

ثانيا . أن قوانين التربية خاضعة هى الاخرى لقانون النشوء والارتقاء فهى كل يوم فى تحسن وتقدم ونصيبها فى الدقة يزداد من حين لآخر وذلك بفضل التجارب والابحاث التى يقوم بها العلماء فى مختلف العلوم المرتبطة بعلم التربية كعلم النفس وعلوم الاجتماع وقد كان لهربارت وبين أكبر الآثار فى فتح الطرق أمام الباحثين ورفع منار العلم للمحققين)

فالخلاصة أن التربية من الوجهة العملية علم معيارى يعرف به القواعد التى يتبعها المربى لاعداد النشء جسميا وعقليا وأدبيا لغرض خاص

ومن الوجهة العلمية هى وسيلة مدبرة يقصد بها الكبار من أفراد النوع الانسانى أعداد النشء جسميا وعقليا وأدبيا لغرض خاص يجعلونه نصب أعينهم .

والان يجب أن نبحث فى الغرض من التربية

الغرض من التربية

أن الواجب على كل من يقوم بعمل من الاعمال ، لاسيما اذا كان ذلك العمل فنا من الفنون ، أن يعرف الغاية التي يسعى لها ، والغرض الذي يرمى اليه ، ثم يتخير أحسن الوسائل ، وأقوم السبل التي تفضي به الى تلك الغاية ، ثم يشرع في العمل واضعا نصب عينيه دائما ذلك الغرض الذي يعمل من أجله .

ومن حيث أن التربية من أهم الفنون التي يتولاها الانسان ، ان لم تكن أهمها وأشدها اتصالا بالحياة ، فمن الواجب على المربين أن يعرفوا الغرض أو الاغراض التي ترمى اليها التربية ، ليكونوا على بينة من أمرهم ، ويسددوا خطاهم نحو ذلك الغرض ، بدلا من أن يخبطوا خبط عشواء ، أو يهيموا في الفضاء ، لايدرون أين السبيل ، ولا كيف يكون المسير . هذا الى أن معرفة الغرض من التربية يساعدنا على وضع مناهج الدراسة للمتعلمين في أدوار حياتهم المختلفة .

وإننا لو قرأنا تاريخ التربيه لعلمنا أنه لم يكن للتربية غرض واحد ، أو أغراض خاصة سعى نحوها المربون في العصور المختلفة ، وا كنا نجد أن هناك أغراضا مختلفة تختلف باختلاف العصور والأمم والبيئات بل باختلاف المشارب والمذاهب السياسية أو الفلسفية ، فمن الطبيعي ان اختلاف العصور وتباين البيئات والاوساط الطبيعية والاجتماعية ، واختلاف الامم من حيث مواهبهم وتقاليدهم التي ورثوها عن أسلافهم ، كل هذه ولا محالة تؤدى الى اختلاف في الغرض من التربية .

وتوضيحاً لذلك نذكر لك ماقاله مشهورو المربين فى معنى التربية والغرض منها .—

(١) « غاية التربية أن نفيض على النفس كل جمال وكمال ممكن » — افلاطون (٤٢٩-٣٤٧ ق م)

(٢) « التربية اعداد العقل للتعليم كما تعد الارض للبذر » — ارسطو (٣٨٤)

(٣) التربية هى تلك التى تهيء الانسان لأن يؤدى أعماله المختلفة الخاصة والعامة فى السلم وفى الحرب بكل عدل وحذق وسعة فكر — ملتون الانجليزى (١٦٠٨ ١٦٤٧)

(٤) التربية ترقية جميع أوجه الكمال التى يمكن ترقيتها فى الفرد — كانت الالمانى ١٧٢٤ ١٨٠٤

(٥) التربية اعداد بنى الانسان للقيام بواجباتهم المختلفة فى الحياة — بستالوتزى السويسرى ١٧٤٦ - ١٨٢٧

(٦) الغرض من التربية جعل الفرد - بقدر مايمكن أداة لسعادته أولا ولسعادة غيره ثانيا جيمزمل الانجليزى ١٧٧٣ ١٨٣٦

(٧) الغرض من التربية هو رقى الأخلاق الانسانية أو هو تنمية ميول متعددة فى الانسان هربارت الالمانى ١٧٧٦-١٨٤١

(٨) تشمل التربية كل مايعمل المرء لنفسه أو يعمله غيره له بقصد تقريبه من درجة الكمال التى تمكنه طبيعته واستعداده من بلوغها -جون استوارت مل ١٨١٦ - ١٨٧٣

(٩) الغرض من التربية اعداد المرء لحياة كاملة — هربرت سبنسر ١٨٢٠ - ١٩٠٣

(١٠) يجب أن تخصص مساعي التربية لتهيئة الظروف التي بها ينمي كل فرد شخصيته الخاصة نموا كاملا . ومعنى ذلك جعله قادرا على أن يساعد بأعماله المبتكرة . الحياة البشرية المختلفة النواحي باعتبارها كلا لا يتجزأ ، أكمل مساعدة وأشدها اتصالا بمواهبه الخاصة على حسب ماتسمح له طبيعته . بيرسي نن الانجليزي

ولكن هذه الأغراض على اختلافها وتعددها يمكن حصرها في غرضين الاول : الثقافة الشخصيه والثاني : الكفاية العملية والأول يرمي إلى جعل الغرض من التربية علمياً فردياً والثاني يعلق أهمية كبرى على الناحية العملية الاجتماعية

على ان هذا الاختلاف هو في الحقيقة نسبي فقط ، فليس من المعقول ان القائلين بالغرض الأول يهملون العمل ، كما أنه ليس من الصواب أن نقول إن الفريق الثاني لا يأبه بالعلم ولا يقيم للثقافة الشخصية وزناً

فكلا الفريقين يعترف بوجوب قرن العلم بالعمل وبضرورة العناية بهما معاً ، ولكن هذا يجعل للعمل المنزلة الأولى ، والمقام الاسمى ، وذاك يدعو إلى الثقافة العلمية أكثر مما يدعو إلى الكفاءة العملية ، والخلاصة أن الفريق الأول أميل المذهب الروحاني وأن الثاني أميل إلى المذهب المادي النفعي ، وأن أنصار المذهب الروحاني ينظرون إلى الحياة نظرة خالية من شوائب المنفعة الذاتية ، بعيدة عن المطامع المادية ، ويقدسون الثقافة من حيث هي ، لا من حيث ما تجلب من المنافع ، أو تدفع من المضار ، بينما أن أنصار المذهب المادي يعتبرون هذا العالم وما فيه غاية لا بد من الانتفاع بها ولا يصح التغاضي عنها لا وسيلة لحياة أخرى أو منزلة أسمى ، ولذلك يقدرون الاعمال بفوائدها الدنيوية ومنافعها الحيوية

والظاهر أن المذهب الروحانى كانت له الغلبة منذ القرون الوسطى ، حتى أوائل القرن التاسع عشر : ولذلك لا نخشى الزلل اذا قلنا ان الغرض من التربية فى تلك العصور كان على العموم الثقافة الشخصية ، ولكن هذا الغرض تشكل بأشكال متعددة وظهرت له نواح مختلفة أهمها خمس وهى : - (١) الثقافة الدينية (٢) الثقافة الأرستقراطية الفنية والاجتماعية (٣) اكتساب العلوم والمعارف الجامعة (٤) تهذيب العقل ورياضته رياضة تامة (٥) تحقق الشخصية الفردية والاعتراف بمنزلة الفرد فى الحياة. هذه هى نواحى الثقافة الشخصية التى كان لها التسيطر خلال تلك القرون الماضية ذكرناها لك على الترتيب الزمنى ، وإنك لتستشف من ورائها ناموس الطبيعة يعمل فيها ، ويؤثر عليها ، إذ انها خضعت لقانون النشوء والارتقاء ، وتطورت تطوراً تلمح من خلاله شبح الكفاءة العملية وهو يظهر شيئاً فشيئاً ، من وراء ستار الثقافة الشخصية ظهوراً آخذاً فى الزيادة على مر القرون

هذه حقيقة من الحقائق التى لها من الاهمية ما يبرر الوقوف عندها لاستيفائها حقها من العناية والبحث ، ولهذا نود أن نعرض عليك النواحى الآنفة الذكر واحدة واحدة ونبحثها بحثاً مختصراً كى نتبين صحة هذه الحقيقة ونتعرف الاسباب التى أدت إلى تطور الغرض من التربية وانتقاله من ناحية إلى أخرى ، فاليك البيان

(١) الثقافة الدينية

مما لا نزاع فيه ان الغرض من التربية فى القرون الوسطى فى ذلك العصر الذى انتشرت فيه الديانة المسيحية وقوى شأنها فى أوربة كان دينيا أكثر منه دنيويا فكان المثل الاعلى للحياة هو الحياة الدينية التى يكون الغرض منها تطهير النفس من الرذائل وازدراء هذا وما فيه من لذات ومسرات فانية

والاستعداد للاخرة وما فيها من نعيم دائمة ومزايا خالدة وكانت المعيشة داخل الاديرة والكنائس أشرف وأعظم شأناً وأعلى وأرفع قدراً من المعيشة خارجها — (وقد ظلت السيطرة لهذه الناحية من أغراض التربية فى أوربة حتى إلى مابعد انشاء الجامعات واقبال الطلبة على دراسة الطب والقانون ولم يكن هذا من مبتدعات القرون الوسطى فانا نجد له أثراً فى تعاليم أفلاطون المؤدب اليونانى الكبير الذي يقول لنا فى جمهوريته أن من أغراض التربية (أن نطلق سراح الأسرى (الجهلة) ونحررهم من أغلالهم ونخرجهم من عالم الظلمات إلى عالم النور ومن الكهوف والمغارات السفلية إلى عالم الشمس والحرية وأن نرفع أرقى الطباع النفسية الى منزلة تفكر فيها فى (عمل) خير شىء فى الوجود)

ومما هو جدير بالذكر فى هذا المقام أن الدين الاسلامى الذى ظهر فى آسيا فى هذه العصور جاء بالأمرين السابقين معا فدعا إلى الثقافة الشخصية الدينية العلمية وإلى الكفاءة العمليه كما يدل عليه قوله تعالى (وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا) وقوله صلى الله عليه وسلم (اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا واعمل لآخرتك كأنك تموت غدا) وقوله ص (ليس خيركم من ترك الدنيا للآخرة ولا الآخرة للدنيا ولكن خيركم من أخذ من هذه وهذه) على أن قوله صلى الله عليه (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق) يحملنا على القول بأن الغرض الاساسى من تعاليم الدين كان أخلاقيا إذ أنه كثيراً مايحث على حسن المعاملة والصدق والأمانة وإصلاح ذات البين ودفع السيئة بالحسنة وغير ذلك من الأمور التى تحض على اتباع الخصال الحميدة والتحلى بالأخلاق الفاضلة

(٣) الثقافة الأرستقراطية الفنية والاجتماعية

لم يكد ينتهي القرن الخامس عشر إلا وقد ظهر فى العالم اثار حركة

فكرية علمية كبرى بذرت بذورها فى القرن الثانى عشر ثم نمت وترعرعت ونضجت واتت اكلها فى أوائل القرن السادس عشر وكان من أهم مظاهر تلك الحركة إحياء العلوم والمعارف القديمة واختراع البارود واستعماله فى الحروب وكشف امريكا وظهور مذهب كوبرنيق الالمانى فى علم الفلك (القائل بأن الشمس هى مركز العالم الشمسى، المبطل لمذهب بطليموس القائل بأن الأرض هى التى تدور حول الشمس) واختراع نظام الطباعة

وقد كان نصيب التربية من هذا الانقلاب الفكرى وتلك الثورة الاجتماعية كبيراً جداً فانها اضطرت الى تحويل مجراها وانتهاج سبيل آخر حسبما تقضى به الظروف فاخذ المربون يعنون بالثقافة الفنية بنوع خاص وينادون بوجوب التحرير من استعباد الكنيسة وأقبل الارستقراطيون على دراسة البلاغة والسياسة . ولما كان ذلك العصر عصر سلام وأمان نسبى لا عصر خصومات وحروب كما كانت الحال فى العصور السابقة أخذ القواد ورؤساء الجند يدرسون الأدب ويثقفون أنفسهم ثقافة تسهل عليهم الاتصال بالملوك والأمراء وتؤهلهم لزيارة الحكام فى قصورهم وحضور حفلاتهم ومنتدياتهم

فأنت ترى من ذلك ان تيار الغرض من التربية قد تحول بهذه الثورة الفكرية الاجتماعية عن مجرى الثقافة الدينية البحتة وسلك مسلكا آخر هو الى الثقافة الفنية والاجتماعية أقرب

(٣) اكتساب العلوم والمعارف الكونية

كان من نتائج الحركة الفكرية الاجتماعية الآنفة الذكر والتى أدت الى الاطلاع على علوم القدماء والاحاطة بآدابهم ان فطنت الافكار الى غزارة علوم هؤلاء القدماء وبراعتهم فى البلاغة ومقدرتهم فى الأدب فاتجهت عناية

المربين الى الدراسة العلمية ولفتوا الانظار الى وجوب معرفة الظواهر الطبيعية والاحاطة بالعلوم الاجتماعية حتى تصلح أحوالهم فى هذه الحياة وقد نضجت هذه الفكرة فى أوائل القرن السابع عشر وكان لها أنصار من مذهبهم ترجيح العلم على الادب وتفضيل العلوم المادية على الفنون والآداب ثم ان هؤلاء الانصار انقسموا الى فريقين فريق يقول بالثقافة العلمية مع العناية بالأدب أيضا وفريق يقول بالثقافة العلمية مع العناية بالاجتماع والعلوم الاجتماعية ومن أساطين المذهب الاول رابلى الفرنسى (١٤٨٣ - ١٥٥٣) وملتون الشاعر الانجليزى المشهور(١٦٠٨ - ١٦٧٤) ومن أشهر أنصار الثانى مونتين الكاتب النقادة الفرنسى الشهير (١٥٣٣ - ١٥٩٢)

من ذلك يتبين لنا ان الغرض من التربية انتقل من طور الادب والثقافة الفنية والاجتماعية الى طور العلم والثقافة العلمية الاجتماعية

وعلى أثر هذين المذهبين قام ثالث يقول بوجوب الثقافة المادية الحسية ويدعو الى العناية بالحواس التى هى أبواب المعرفة ومن مشاهير أنصاره فرنسيس نيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦) وأستاذ المربين من الالمان جون ايموس كومينوس (١٥٩٢ -- ١٦٧١)

(٤) تهذيب العقل ورياضته

ومعنى ذلك تنمية العقل وتدريبه على الفكر وتعويده الوصول الى النتائج الصحيحة وقد نال هذا المذهب النصير المؤزر على بعض مربى القرن السابع عشر وعلى رأسهم جون لوك « ١٦٣٢ - ١٧٠٤» ومن رجاله كومب ويومن

وقد كانت حجة الداعين الى هذا المبدأ ان العقل له قوى خاصة منعزلة من الممكن تدريبها وتهذيب كل منها على حدتها وان احسن وسيلة لتدريب

القوة المفكرة وتهذيبها هى تعلم اللغتين اللاتينية واليونانية وادخال العلوم الرياضية فى منهج الدراسة وان لم يكن لهذه المواد فائدة عملية فى الحياة وهذا هو معنى قول كومب (انى أحرص على دراسة الكيمياء لا لذاتها ولكنى لانى أرى فى دراستها تهذيبا للعقول وتنمية للمدارك) وقول يومن (ان تهذيب العقول أغلى شىء يحرص عليه الانسان وان العلوم الطبيعية لهى الكفيلة بادراك هذا الغرض اذا اتخذت أساسا للتربية والتعليم)

فمن هذا يظهر لك كيف ان هذا الفريق يرون أن الغرض من التربية يجب ان يكون تهذيب العقل ورياضته ولو بالمواد التى ليس لها قيمة عملية والظاهر ان هذه حجة واهية أرادوا بها تبرير ادخال اللغتين اللاتينية والاغريقية فى منهج الدراسة بعد أن ظهرت عدم فائدتهما

(٥) تحقق الفرد من منزلته الشخصية

قام فى أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر ثورة اجتماعية كبرى كان الغرض منها الخروج على التقليدات القديمة وتحرير الأفكار من الخرافات والعقائد الوضعية والقضاء على سلطة الكنيسة ، التى خرجت عن حدها وايجاد قواعد تعترف بالمساواة والحرية والاخاء و كون الناس أمام القانون والمجتمع سواء والاعتراف بما لكل فرد من شخصية ومنزلة فى الحياة يجب ان تحترم وهذه الثورة الفكرية هى التى أدت الى الثورة الفرنسية الكبرى وماتلاها من الحروب الدامية التى انتهت بتحرير الأفراد وانشاء مذهب الفردية ومن حيث ان التربية من أكبر المظاهر الاجتماعية كان من الضرورى ان تتأثر بهذه الثورة العظيمة التى كانت لها آثار ظاهرة فى جميع نواحى الحياة ولذلك نرى أن المربين فى هذا العصر يضربون

على نغمة واحدة ويدعون الى مذهب واحد هو الاعتراف بفردية الطفل وبقدرته على تعليم نفسه بنفسه ووجوب اعطائه فرصة كافية لتهذيب نفسه بنفسه وتقويم قواه العقلية والجسمية والخلقية بتداخله غير أننا نرى روسو يقول بوجوب ترك الطفل لنفسه ، وتخلية الطريق أمامه ، واعطائه الحرية التامة ، والفرصة الكافية ، ليعيش معيشة طبيعية ، ويعالج المشكلات التى تصادفه فى طريقه ، ويصارع الطبيعة ، والطبيعة تصارعه ، حتى يتغلب عليها فيكون ذلك دليلا على صلاحيته للحياة ، أو تتغلب عليه فيكون ذلك برهانا على عدم صلاحيته للبقاء ، عملا بقانون تنازع البقاء ، وبقاء الاصلح ، فى حين أن بستالوتزى وهربارت وفروبل لا يسلكون تلك الطريقة الوعرة التى سلكها روسو ، ولكنهم يقولون بوجوب ارشاد الطفل وهدايته أثناء سيره وقيادة حسبما تسمح طبيعته ، خشية أن يضل فى سيره ويخفق فى مسعاه نحو الغاية المنشودة والخلاصة أن تحقق الفرد من وجود شخصيته هى آخر مرتبة وصلت اليها الثقافة الشخصية التى هى الغرض الأول من التربية وانما كانت آخر مرتبة وأكبر منزلة لأنها تستلزم تثقيفا عاما فى جميع مناحى الحياة

المذهب المادى

هذه خلاصة التطورات التى حدثت للمذهب الاول أى المذهب الروحانى فى الغرض من التربية والآن نود أن نذكر لك شيئا عن المذهب الثانى وهو المذهب المادى أو النفعى الذى أخذ يتغلب على المذهب الروحانى منذ أوائل القرن التاسع عشر يريد الاخذون بهذا المذهب ان التربية لابد أن تعد النشء للقيام بواجبهم فى الحياة خير قيام فهم بذلك يميلون الى تقوية الناحية العملية المادية وهم فى اعتناق فى هذا المبدأ متأثرون بالنهضة العلمية الحديثة التى

ترى من آثارها تقدم العلوم الطبيعية والاجتماعية بجميع فروعها ورقى الفنون التى لها اتصال بتلك العلوم وهذا مع تأخر قليل أو كثير فى العلوم الروحانية والفنون الجميلة وذلك كما هو مشاهد الان فى امريكا واوربة حيث نرى لاقبال على العلوم الطبيعية والرياضية والاجتماعية وقد وصل الى حد لم يصل اليه من قبل ونشاهد التنافس فى معرفتها بين الافراد والامم وقد بلغ مبلغاً لا عهد للتاريخ به بينما نرى ان العلوم الروحانية والعلوم العقلية البحتة كالفلسفة والاخلاق والمنطق والدين لا تنال فى هاتين القارتين نصيبها من العناية ولا تحتل المنزلة اللائقة بها فى مناهج الدراسة وهم ان عنوا بها فانما يكون ذلك كغرض نفعى عملى

ولهذه الغاية من التربية مزاياها وخطرها من الوجهة الحيوية ولكن الذى يخشى منه ان يفضى التعلق بالمادة والعناية بالمنفعة المادية الى اهمال الناحية الروحية وضعف شأن الثقافة الشخصية وهذا ليس من العدل فى شىء إذ من الواجب ان تعطى كل من الناحيتين نصيبها من العناية وان تحل محلها اللائق بها فى مناهج الدراسة وربما يكون من نتائج عدم القيام بهذا الواجب وعدم ملاحظة التوازن بين المذهبين (أى مذهب الثقافة الشخصية والمذهب المادى) قيام تلك المشاكل العالمية الخطيرة التى نقرأ ونسمع عنها كل يوم والتى تكاد ترجع الى ان ميل الامم المسماة بالمتحضرة الى الامور المادية قد زاد عن حده وان الاقبال عليها قد اشتد لدرجة ان قد ظن ذوو المطامع ان كل وسيلة موصلة اليها مبررة مهما كانت

وهذا بالطبع ظاهر الخطأ لما ينشأ عنه من خلل فى المجتمع وهضم حقوق

الضعفاء والاغراق فى التنافس الذى كثيراً ما يؤدى الى النزاع

ومع هذا ليس من المعقول ان نطالب الامم بايقاف هذه الحركة أو نلوم الافراد على السعى المتواصل فى سبيل احراز القوة المادية التى هى قوام الحياة ولكن نود أن ننعى عليهم اتخاذهم القوة المادية وسيلة للتعدى على الغير وذريعة للقضاء على حقوق الضعفاء كما أننا نود ان ننعى عليهم نسيانهم حقوق الغير وتغاضيهم عن حريات الاخرين فى سبيل حصولهم على مطامعهم الشخصية

فمن الضرورى والحالة هذه ان يوجه تيار التربية نحو أخذ النشء بمبدئين أولهما تقوية النفس وثانيهما العناية بالغير والاعتراف بحقه فى الحياة فيصبح من الواجب على كل فرد أن يعنى بتربية نفسه وتقويتها وتهذيبها على شريطة الا يؤدى ذلك الى اضعاف غيره بدون حق ومن غير ما مبرر وبعبارة أخرى يجب ان يصحب التربية المادية الشخصية تربية روحية اجتماعية . مما تقدم ترى ان الغرض من التربية فى العصور الحديثة كان ولا يزال على كل حال ماديا اكثر منه روحياً ونزيدك على ذلك ان التربية فى هذه العصور قد اصطبغت بالصبغة الوطنية أى أن التربية الوطنية قد تجلت بأجلى مظاهرها فى العصور الاخيرة وأصبحت التربية خاضعة للسياسة بعد أن كانت خاضعة للدين فى القرون الوسطى وصارت الحكومة هى المسيطرة على التربية القابضة على أزمتها ، تسيرها كيف تشاء ، فالانجليز مثلا يعدون ابناءهم ليكونوا انجليزا ساعين لمصلحة انجلترا فقط ، وصار الالمانى يربى ولده ليكون ألمانيا باذلا جهده فى نصرة ألمانيا بقطع النظر عن غيرها من الامم .

وهذه التربية الوطنية مثل التربية المادية لها مزاياها التى لا تنكر ،

ولا يسع الانسان الا أن يعضدها ، لما ينشأ عنها من رقى الامم رقيا مطردا ، برقى أبنائها وسعيهم فى إعلاء شأنها . ولكن الذى نخشاه أن تؤدى تلك التربية الوطنية البحتة الى خلق الأثرة فى نفوس الافراد والامم فيظن أفراد كل أمة أن إعلاء شأن أمتهم واجب مقدس بقطع النظر عن الطرق التى يسلكونها والوسائل التى يتخذونها .

فكما أن التربية الشخصية المادية يجب أن يصحبها تربية روحية اجتماعية كذلك يجب ان تكون التربية الوطنية مشوبة بتربية انسانية يعرف بها الفرد واجبه نحو بنى الانسان ويعترف بحقوق الامم الاخرى فى الحياة وبنصيبها فى الحرية

نقد آراء أخرى

فى الغرض من التربية

علمت مما سبق كيف تطور الغرض من التربية حتى وصل الى « تحقيق الفرد لشخصيته » وكيف أنه كان أميل فى العصور الحديثة الى الناحية المادية الوطنية . والان نود أن نتصدى بالنقد لبعض آراء شائقة ، فان فى ذلك زيادة ايضاح لما سبق بالاضافة الى التوسع فى البحث الذى لا يخلو من فائدة ، وغرضنا من ذلك كله الاهتداء الى وضع غرض للتربية يكون مقبولا صالحا للانطباق على جميع العصور ، وقابلا للتفسير والتأويل بسهولة على حسب ما تقضى به الظروف .

(ا) يرى فريق من الناس معظمهم من الآباء وأرباب الحرف

والصناعات — أن الغرض من التربية يجب أن يكون « أعداد الناشئين لاكتساب العيش » ويسمى هذا الغرض فى عرف مربى الانجليز « غرض الخبز والزبد »

ولهذا الرأى قيمته الحيوية العملية لأن الانسان — مادام يحب البقاء — مرغم على السعى فى استكمال وسائله ، وليست هناك وسيلة أهم من جلب القوت واكتساب الرزق اللازم للفرد وذويه ، وليس للغنى أن يطمئن الى ثروته ويعتمد على جاهه ، فلن يستطيع أن يضمن بقاءهما . فتعلم حرفة أو وسيلة من وسائل الارتزاق « أمان من الفقر » . واذ قد جعل الله تعالى لنا الارض ذلولا ، وأمرنا بالمشى فى مناكبها ، والأكل من رزقه . أصبح حقا علينا أن نتعلم ونعلم أبناءنا كيف يضربون فى الأرض ويكتسبون الرزق .

ولو وقف القائلون بهذا الرأى عند هذا الحد وجعلوا الاعداد لكسب الرزق من أغراض التربية ، لا الغرض الوحيد ، ماتصدى لهم أحد بالنقد ولكنهم يوجبون إحداث تغيير فى مناهج الدراسة بحيث يعنى بالمواد التى لها علاقة بهذا الغرض ولو أدى ذلك الى اهمال ما عداها . فهم يفضلون الفنون العملية كالاختزال . والكتابة بالآلة ، وفلاحة البساتين ، وعمل الملابس على العلوم الانسانية كالتاريخ والجغرافيا والادب بل انهم يغالون ويقولون ان كثيراً من الأوقات التى تخصص للقراءة والكتابة فى المدارس يضيع هباء منثورا .

ولا ريب أن فى ذلك من الخطأ وتضييق دائرة التربية مافيه : —

(١) أما وجه الخطأ فظاهر يكاد يلمس . اذ مما لا شك فيه أننا اذا

اتبعنا هذا الرأى وجب علينا أن نعلم الناشئين صناعات متعددة ونعدهم لحرف مختلفة بادىء بدء ، قبل تعرف ميولهم العامة والخاصة . لانه ليس من المعقول أن نعلمهم جميعا صناعة واحدة

وإذا اردنا تعليمهم صناعات مختلفة ففى أى أساس نبنى اختيارنا لعدد من التلاميذ لمهنة خاصة ؟ وكيف يتسنى لنا أن نخصص طفلا لصناعة خاصة قبل ادراك أوان التخصص ، وقبل تعرف ميوله الخاصة ؟ ألا ترى أننا اذا أعددنا طفلا لان يكون صانعا مثلا فقد يظهر لنا فيما بعد أنه ليس أهلا للصناعة ، وأنه أقدر على التجارة ، فماذا نعمل حينئذ ؟ هل نرجع القهقرى ؟ أو نتركه يسير فى طريق الضلال على مرأى منا ؟ لا شك أن كلا من الامرين مضيع لوقته قاض على حياته ؛ وأساس الشر هو التخصص قبل أوانه .

(٢) على أننا لو سلمنا جدلا أننا — بأية وسيلة من الوسائل المعجزة — قادرون على حسن الاختيار ، وتخصيص عدد من التلاميذ لكل مهنة خاصة ملائمة لهم ، واننا قمنا بهذين الامرين كما يجب ، اذاً لكنا عرضة للوقوع فى خطأ آخر ، قد لا يقل فى خطره عن الخطأ الأول ذلك أننا فى هذه الحالة نحجر على عقليات الناس ونسد عليهم سبل الحياة ، ونمنع عنهم ضوءها . اللهم إلا بصيصا صغيرا اذا انقطع عنهم لسبب من الاسباب غير المنتظرة صاروا فى ظلام دامس وليل أليل لا يدرون أين السبيل فالذى لا يتخصص لمهنة واحدة يعرف عنها كل شىء ولا يعرف عن غيرها شيئا مطلقا تتحدد دائرة فكره ونشاطه ويصبح فى خطر اذا أصيبت هذه المهنة بسوء أو كسدت سوقها ولم تعد بعد صالحة لان تكون مورد ثروة

(٣) واننا لو فرضنا أننا أحسنا الاختيار والتخصيص ،وأن الصناعات كلها راء ـة سائرة سيرا حسنا فنحن لا نزال نرى فى هذا الرأى عيبا ذلك أن العامل لا يقضى جميع أوقاته فى عمله ، وانما يقضى جزءا لا يستهان به فى منزله أو خارجه . وهو فى كلتــا الحالتين فى حاجة الى هداية وارشاد ليقوم بتهذيب أولاده وادارة شؤون منزله بحزم وصرف أوقات فراغه فيما يسر ويفيد متبعا الطرق القويمة المشروعة . فأنى له كل ذلك اذا كان لا يعرف الا مهنته التى يكتسب بها قوته . ان كثيرا من الشرور ترتكب فى أوقات الفراغ حيث يكون المرء عرضة للخطأ ولو عن غير قصد أو على الأقل — لضياع الوقت فيما لا يفيد الجسم ولا العقل .

هذا الى أن كثيرا من الجهلة يغالون ويركبون متن الشطط فى السعى وراء المادة فيعتقدون جهلا منهم أن كل وسيلة لها ما يبررها مادامت منبعا للثروة .

فالصناع والعمال فى حاجة الى تربية عقلية خلقية ذوقية أوسع نطاقا وأفسح مجالا من التربية العملية . ليكونوا قادرين على جلب السعادة الروحية لأنفسهم ولغيرهم بالطرق المشروعة فى أوقات فراغهم اذ السعادة الروحية أبقى وأجل أثرا من السعادة المادية . ولا يكون ذلك الا اذا اتسع أمامهم أفق الحياة . وأضاءت عقولهم بنور العلم والمعرفة .واستطاعوا التصرف فى الامور تصرف معقولا مبنيا على علم شامل .وخبرة واسعة . فليس هناك من يسوى بين عامل أمى وبين أخر متعلم مثقف ولو ثقافة نسبية قادر على القراءة والكتابة والتفكير الجدي العملي .

فليس من المقبول أن تجعل الغرض الوحيد من التربية اعداد النشء لاكتساب الرزق

(ب) وكذا نرى فريقاً من الألمان يجعلون الغرض من التربية « تنمية القوى الانسانية على السواء تنمية منظمة منسجمة » أو هو كما يقول الاستاذ شتاين أحدهم : « إبراز كل قوة من قوى النفس ،واثارة كل مصدر من مصادر الحياة وتغذيته ، والعناية بالنزعات التى عليها تتوقف قوة الرجال وقيمتهم ، وتجنب كل ثقافة خاصة مقصورة على ناحية من نواحى الحياة — كل ذلك بطريقة أساسها مراعاة طبيعة العقل »

ويؤخذ على هذا الراى أن اصحابه حينما وصفوا الغرض من التربية لم يلاحظوا : —

(١) أن الناس يختلفون اختلافا طبيعياً فى استعداداتهم، فمنهم من عنده استعداد قوى لتولى أمرا أو أمورا خاصة دون غيرها ، فارغامهم على تنمية جميع قواهم بنسبة واحدة إرهاق لهم .

(٢) أن المجتمع فى حاجة الى أفراد اختصاصيين يكرسون حياتهم لاتقان علم أو إحكام مهنة ينبغون فيها ويفيدون العالم بنبوغهم ، وأن تنمية القوى الانسانية على السواء يحرمنا من هؤلاء النوابغ والانتفاع بمواهبهم .

(٣) صعوبة ضبط المواهب العقلية فى جميع الافراد واخضاعها لقوانين واحدة تسير عليها ، وكذلك صعوبة قوى الفرد الواحد وجعلها تسير على وتيرة واحدة

(٤) أن المربى يجب ان يكون حراً فى اختيار المواد المناسبة لحالة المتربى والطرق الملائمة لظروفه اختياراً أساسه «الاهمية النسبية» فاذا وجب عليه

تقوية جميع المواهب على السواء فقد يضطر لان يهجر مادة تستدعيها ظروف المتعلم وبيئته الخاصة. ويرغم المتعلم على اساغة مادة لا يجنى من ورائها فائدة. ولا يقدر على الانتفاع بهافى حياتهالا الى حد محدودلا يوازى الجهود التى بذلها فى سبيل تعلمها

(٥) ان هذا الغرض من التربية غامض. لا يحدد ولو بطريق الاشارة المواد الدراسية التى تربى القوى الانسانية عقلية كانت أو لا. فالمربى الذى يود اتباع هذا الرأى يكون فى حيرة من أمره. لايدرى ان كان يعلم الأطفال السباحة أو المصارعة أو المبارزة لتنمية قواهم الجسمية. ولا يعرف ان كان يعلمهم الشطرنج أو النرد أو العلوم الرياضية أو المنطق لينمى قواهم العقلية ويرى أن السرقة تعلم الذكاء وتعود الناشئين على المهارة أكثر من المسائل الرياضية. فكثير من الفنون قد يؤدى الى غاية واحدة هى تنمية قوة من القوى الانسانية وهذا الغرض من التربية لا يبين لنا على أى المواد نعتمد.

ثم أننا لا نفهم معنى انسجام هذه القوى بالضبط ولا نستطيع أن نضع الحد الذى به نعرف انسجامها أو خروجها عن هذا الانسجام. فاذا رأينا أن أحد المتعلمين مولع بسلوك طريق خاص كلعب الكرة الذى يترتب عليه ضياع وقته فلسنا قادرين على أن نعرف متى توقفه عند حد وترجع به الى طريق آخر. فهذا الغرض لا يرشد المربين الى الوسائل التى يجب أن يتبعوها ولا الى الناحية التى يجب أن يوجهوا نحوها قوى المتعلمين.

فنحن ازاء هذا النقص الظاهر فى هذا الغرض من التربية لا نستطيع بحال من الأحوال أن نجعله اماما لنا. على الرغم من أنه واسع المدى يميل الى

تثقيف المتعلمين ثقافة عامة شاملة لجميع نواحي الحياة

(حـ) وهناك غرض ثالث من أغراض التربيـة يميل الى الثقافة العامة ولـكن فى ناحية خاصة هى ناحية العلم أو المعرفة ، ويسمى هـذا الغرض غرض « المدرس » الذى يكون همه « حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات » إما لاعدادهم للامتحانات · واما رغبة فى العلم لذاته .

وانا وان كنا لا ننكر ما للعلم الصحيح من فائدة فى حياة الانسان وتقدمه العقلى والخلقى فانا لا نرى أن العلم هو كل شىء فى التربية على الرغم من قول سقراط « إن العلم فضيلة الفضائل » . اذ ان تزويد المتعلمين بالمعلومات لا يسمى تربية ولكن يسمى تعليما وفرق ما بين التعليم والتربية . فليس كل عالم قادراً على التصرف فى شؤونه الحيويه . بالأخلاق الحميدة وانا لنرى كثيراً من الذين تربوا تربيـة عقلية ضعافا عجزة قد يتخذون العلم وسيلة لدس الدسائس . والايقاع بين الناس · وليس من المقبول ان نسمى أحد هؤلاء متربيا بمعنى الكلمة :

على ان المغالاة فى اتباع هذا الغرض قد يؤدى بالمتعلمين . ويجعلهم غير قادرين على الوصول اليـه نفسه . اذ ان المغالات فى التعليم النظرى يرهق الذاكرة ويحملها ما لا تطيق . ويوجه النشاط العصبى الى الناحية الادراكية فتهمل النواحى الاخرى فيؤدى ذلك الى ضعف البدن وأخيرا الى ضعف العقل فكل نظام للتربية يرمى الى تقوية العقل . ويجعل المقياس الوحيد لنجاحه هو الامتحان فى المسائل العقلية مقضى عليه بالفشل لنقصه الفاحش باهمال الجسم والخلق والذوق . ولانه لم يوصل الى الغرض المقصود من تعلم

المواد المختلفة الذى هو الانتفاع بها فى الحياة العملية . لا حفظها من المذكرات . واستظهارها من الكتب حتى اذا ما انتهى الامتحان طويت المذكرات . وأهملت الكتب . وتبخرت المعلومات . ودخل المتعلم فى معترك الحياة العملية . فوجد نفسه غريبا كأنما كان فى عالم . وصار فى عالم آخر . وأن نظاما يؤدى الى هذه النتيجة المحزنة لا يستحق الا أن ينقض من أساسه ، ويستبدل به غيره

(٥) بقى علينا أن نذكر غرضا آخر هو « تقويم الاخلاق » وهو الذى يعضده كثير من المربين فى عصرنا هذا . والظاهر ان هذا بمثابة رد فعل وخروج على أنظمة التربية التى عنيت بالماديات وأهملت المعنويات . فنشأ العالم ماديا فكثرت الحروب وتعدى الاقوياء على الضعفاء لأسباب مادية . والواجب أن نفهم من الاخلاق معنى أوسع من المعنى الذى يقصد منها عامة فهى لا تفيد الصلاح والتقوى والصدق والامانة والعفة وطهارة الذمة فقط ولكنها تشمل السلوك الجيد . والنشاط فى العمل . وقوة الارادة والاعتماد على النفس . والسير على مبادىء عليا قويمة . وتهذيب العواطف واحترام الغير . والاعتراف بحقوقه وبنصيبه فى الحرية والسرور . وتقدير مجهوده حق قدره . وحسن علاقة الفرد بالمجتمع . والعمل على اصلاح الفاسد من أحوال الناس . وعلى تقدم أحوال بيئة الشخص على الاخص ورقى المجتمع الانسانى على العموم . بمثل هذه الاخلاق ترقى الامم وتسعد . لا بالمعلومات التى تستودع الصدور أو بطون الكتب .

فتقويم الاخلاق يجب أن يكون أسمى غاية تسعى نحوها التربية بقطع النظر عن الوسائل التى نتخذها لتحقيق هذه الأمنية ، وقد دلت التجارب

على أن الوعظ والنصح الخطابى . ومجرد الافكار الطيبة لاتجدى الا اذا لم تساعدها القدوة الحسنة . وقيام الأطفال بالاعمال المختلفة المستحسنة فى البيت والمدرسة وخارجها فلا بدمن تعاون هذه العوامل المختلفة تعاونا صادقا مستمراً للوصول الى هذة الغاية المنشودة

فالمقياس الذى يعول عليه المربون فى عصرنا هذا لمعرفة مقدار نصيب التربية من النجاح هو سلوك الانسان وأعماله أو مقدار انتفاعه بمعارفه وكيفية معاملته لغيره ، ونوع علاقته بالمجتمع الذى يعيش فيه . وما أصدق قول الاستاذ وليم جيمز فى هذا المعنى حيث يقول « ان الادارك والتفكير خادما العمل والسلوك »

فليس معنى التربية الخلقية أننا نهمل التربية العقليـة أو الجسمية ، لأن التربية الخلقية الصادقة تتوقف على تقوية الجسم والعقل وقد برهنت التجارب الحديثة على أن متانة الاخلاق ترجع الى قوة المعرفة وصحة الجسم . وفى ذلك يقول الاستاذ بمونت المربى الانجليزى : « ان أنبل مقومات الاخلاق السامية مقضى عليها ولا محالة اذا لم تستند الى أعصاب متينة وعضلات قوية، ومن الواضح أيضا أننا لا نستطيع التصرف فى بيئتنا على أكمل وجه بدون أن نعرف تلك البيئة معرفة جيدة بقدر ما تسمح به قوانا والفرص التى تتاح لنا »

(ه) فى ضوء ما تقدم يتسنى لنا أن نقول أن الغرض من التربية هو « جعل النشء قادرين على أن يعيشوا فى بيئتهم عيشة هنيئة مرضية بقدر ما تسمح به ظروفهم واستعداداتهم » وهذا غرض يمكن أن ينطبق على جميع العصور

والبيئات ، لأن البيئة تشمل الزمان والمكان والمجتمع الذى يعيش فيـــه النشء ، فالغرض الخاص من التربية يتغير بتغير هذه الاشياء .

وهذا الغرض يتطلب جميع أنواع التربية اذ الانسان لايستطيع أن يعيش عيشة هنيئة الا اذا كان قوى الجسم والعقل متين الخلق عالما بما له من الحقوق وما عليه من الواجبات قادرا على القيام بهذه الواجبات نحو بيئته خير قيام

فلا بد من أن تشمل التربية تقوية الجسم والعقل والخلق والذوق ليعرف المتربى كيف ينتفع بأوقات فراغه على الوجه الاكمل . ولا بد أن ترمى التربية أثناء ذلك كله الى تعليم المتربى حرفة يعتمد عليها حتى لايكون عبئا على الامة أو على أهله وذويه

ومن الضرورى أن تكون التربية بجميع فروعها متمشية مع استعداد المتعلم ملائمة لمداركه العقلية مناسبة لما فيه من نزعات غرزية وميول ذاتية

ولذا كان لزاما على المربى أن يكون ملما بعلوم مختلفة من شأنها أن تساعده على القيام بمهنته خير قيام

فعلم الصحة يساعده على القيام بالتربية الجسمية . وعلم النفس له فوائد كبرى فى التربية العقلية والخلقية. وعلم الاخلاق يرشده الى الاخلاق الفاضلة وعلم ادراك الجمال هام لمن يتول التربية الذوقية

التربية والتعليم

يراد بالتعليم ايصال العلم والمعرفة الى ذهن الطالب بطريقة منظمة فى معهد خاص . فلا بد فيه من معلم ومتعلم وطريقة ومعهد ولا بد أن يكون

الغرض الأساسى الذى يرمى اليه تقوية عقل الطالب . ومن ذلك تعرف أن التعليم جزء من التربية أو نوع من أنواعها أو وسيلة من وسائلها سواء أخذناها بمعناها العام أو الخاص لانها تشمل جميع الأنواع الاربعة التى ذكرناها أما التعليم فمقصور على التربية العقلية .

على أن التعليم فى الغالب يرمى الى غرض خاص قد يكون صناعة من الصناعات أو مهنة من المهن . أما التربية فانها ترمى الى غاية اسمى من ذلك وأعم وهى تكوين الشخص تكوينا تاما بتقويم أخلاقه . وتنمية قواه المختلفة الى أقصى حد ممكن .

والتعليم لا يكون كاملا بمعنى الكلمة الا اذا أوقد جذوة من الشوق والرغبة فى الاستزادة من العلم فى نفوس المتعلمين وعودهم تكوين أنفسهم بأنفسهم . ودربهم على البحث الصحيح المنتج . وجردهم من العادات العقلية الممقوتة .

ولا يستطيع المدرس أن يقوم بمهنة التعليم إلا اذا توافرت فيه شروط فلا بد من أن يكون نفسه أولا بالتمكن من مادته والاحاطة بها احاطة تامة كما أنه من الواجب أن يكون متصفا بصفات جسمية وعقلية وخلقية لا بد منها ليكون قدوة حسنة للمتعلمين ولا بد فوق ذلك كله من أن يكون له طريقة يتوخاها فى سيره . ويستعين بها على افهام درسه ولا بد فوق ذلك كله من أن يدرس تلامذته ويعرف منزلتهم العقلية وميولهم ونزعاتهم ومواطن قوتهم أو ضعفهم ليعد دروسه تبعا لهـــذه كلها والا كان كناطح صخرة أو تائه فى بيداء

أما دراسة الاطفال فمن موضاعات علم النفس وأما المدرس وصفاته وقواعد التدريس وطرقه العامة والخاصة فمن مباحث التدريس والان نعرض لبحثها تباعا فنقول :—

المدرس

الحاجة اليه

قد شعر الناس منذ العصور القديمة بالحاجة الى المدرسة وهذه الحاجة قد ظهرت منذ انتقل النوع الانسانى من الحياة البدوية الساذجة الى حياة التمدين المعقدة المتشعبة الاطراف التى فيها يعجز الفرد عن القيام بكل مايحتاج اليه

فكما أن ضرورة الحضارة قد دعت الى نشأة الصناعات المختلفة كذلك دعت الى قيام صناعات التعليم وأصبح الاباء والامهات فى حاجة الى المعلمين والمعلمات الذين يحلون محلهم فى تعليم أولادهم فبذلك انتقلت مهنة التعليم تدريجيا من الوالدين الى المعلمين وقد قلنا فيما سبق ان الحاجة الى المدرسة ظهرت حينما أصبح من المستحيل الحصول على معلمين اكفاء بعدد المتعلمين

ولقد كانت مهنة التعليم هذه فى أول أمرها بسيطة جدا لاتحتاج الى أعداد خاص فكان المعلم يقوم بوظيفته مقفتيا أثار معلميه مقلدا لهم
ولم يكن المعلم يكلف نفسه مؤونة البحث فى مقدرة تلميذه وميوله الخاصة ومكونات نفسه بل انه كان يعنى بادخال المعلومات فى رأسه بأية طريقة حتى ولو لم توافق طبيعته

فاذا ساء حظ المتعلم ولم يفهم مايلقى عليه أو فهمه ثم نسيه بسرعة سقاه المعلم من كؤوس العذاب وصب عليه من أصوات العقاب ما أرهبه وملأ عقله الصغير بالمخاوف والآلام

كان المتعلم حينئذ يقبل على العلم بعامل الخوف من الالم وكان الارهاب هو الوسيلة التى يتخذها المعلم لحمله على استيعاب درسه وأساغة مايتجرعه من الحقائق المرة التى ينفر منها طبعه لخروجها عن مألوفه وعدم اتصالها بما يحتاج اليه فى حياته العملية

وفوق ذلك كانت شخصية المتعلم مهضومة فى شخصية المعلم فلم يكن هناك الا معلم هو الكل فى الكل والآمر الناهى المسموع الكلمة المتصرف المطلق فى شؤون المتعلم الذى لم يكن عليه الا أن يأتمر اذا أمر ويطيع إذا سمع ولم يكن ليزيد على الآلة المتحركة بيد أجنبية الا بان له قلبا محتبسا وعقلا محجورا عليه ونفسا مكبلة بالقيود والأغلال

أتى عصر أحياء العلوم ثم تلاه عصر الحرية الشخصية فبزغت شمس الديموقراطية واعترف المجتمع بحقوق الفرد وشخصيته فكان نصيب المتعلم من ذلك وافرا اذ ظهر كثير من المربين أمثال روسو وبستالوتزى وفروبل وكثيرون من قبلهم ومن بعدهم فرفعوا لواء الحرية فى التربية واعترفوا بشخصية المتعلم ونادوا بوجوب ملازمة التربية لطبيعة المتعلم

ومن تلك العصور عنى الناس بشؤون التربية وسعوا فى رفع منارها وجعلها مهنة محترمة لا يتولاها الا من كان كفأ لها

ومن ذلك ظهرت الحاجة الى أعداد مدرسين وانشاء معاهد خاصة لهذا

الغرض فوضعت قواعد ثابتة للتدريس لابد لكل مدرس من معرفتها واشترطت شروط للمدرس لابد من استيفائها ـ وكذلك وضع نظام خاص للتربية يضمن حسن سيرها ويكفل جودة نتائجها

صفات المدرس

والآن نود أن نبحث فى الشروط الاساسية التى يجب توفرها فى المدرس ونريد بالشروط الأساسية تلك الشروط التى اذا لم توجد جميعها فى المدرس فمن الواجب عليه أن يعتزل عن الخدمة ويدلى بها الى غيره وتكاد هذه الشروط تنحصر فى .

(١) معرفة المادة التى يريد تدريسها معرفة تامة

(٢) العلم بمواهب المتعلمين ومداركهم

(٣) القدرة على التدريس بطريقة مناسبة للمتعلمين

(٤) الشخصية البارزة

فالمدرس لا يكون مدرسا كاملا الا اذا كان قابضا على زمام مادته عالما بعقلية تلميذه وباصول مهنته قادرا على ضبط نفسه وتقويم شخصيته

(١) أما معرفة المادة والالمام بها الماما تاما فامر ضرورى لحفظ مركز المعلم من جهته وقدرته على التعليم من جهة أخرى وفى ذلك يقول أفلاطون الا يمكن لاحد أن يمنح آخر ماليس فى يده كما أنه لا يمكنه أن يعلمه (مالا يعرف)

ولا ينبغى للمدرس أن يقتصر على معرفة مايود تعليمه فقط بل يجب أن يتوغل فى البحث ويحيط بالمادة من جميع نواحيها ليكون قادرا على الاجابة على ماعساه أن يلقى عليه من الاسئلة

على أنه لا يمكنه أن يعلم القليل الا اذا ألم بالكثير ومن يقتصر على معرفة الضرورى فقط يكون عرضة لنسيان جزء منه وهذا يؤدى الى تأدية عمله ناقصا

وان المام المدرس بمادته وتمكنه منها يبعث فى نفسه نشاطا واقبالا على عمله وشوقا اليه والمدرس الذى يدخل الفصل مملوءا بالحماس والنشاط لا يلبث أن يؤثر على تلاميذه فتنعكس شخصيته عليهم فيندفعوا نحو العمل بجد واجتهاد ونشاط متأثرين فى ذلك بمعلمهم ولا يغرب عنك أن التمكن من المادة يجعل المدرس واثقا من مقدرته مطمئنا الى نفسه وبذلك يظهر أمام تلاميذه بمظهر المقدام الجرىء القادر على التغلب على كل صعوبة وحل كل مشكلة

وانك لترى المعلم الجاهل بمادته منقبض الصدر كاسف البال هيابا وجلا لا يحب ان يسأل ويتمنى فوات الوقت قبل أن يفتضح أمره وينكشف ستره وذلك مما يجر عليه الخزى والعار

قارن مثل هذا المدرس بمن يتفجر العلم من شدقيه وتتدفق المعرفة من عينيه يحترمه المتعلمون اذا دخل عليهم ويجلونه اذا غاب عنهم ولا يجهل أحدنا أن الاحاطة بجميع نقط المادة مما يساعد المعلم على حسن الاختيار فيضع يده على النقط المهمة فيجعلها أساسا للدرس ويجعل غيرها مكملا لها

وأن المدرس الجاهل بمادته ليخلط من هذا وذاك ويضيع وقته سدى بتدريس الامور التافهة التى لا قيمة لها ويترك المهمة التى لا يصح اهماله

هذا الى المدرس المحيط بمادته حق الاحاطة يكون قادرا على ترتيب

نقط الموضوع ترتيبامناسبا لعقل المتعلم ملائما لمداركه

بينماأن المدرس الجاهل يخبط خبط عشواء ويسير في درسه سير الضال الهائم على وجهه الذى لايدرى كيف يسير

فما لا بد منه اذن أن يعرف المدرس من مادته أكثر بكثير مما يريد أن يلقيه أو يعلمه لتلاميذه

(٢) ولكن الالمام بالمادة لايكفى لتكوين المدرس اذ من الواجب أيضا أن يدرس المتعلم ويعرف مواهبه العقلية وما لديه من قوى اوضعف

فكما أن من الواجب على من يقود سيارة أن يعرف شيئا من أجزائها وعن كيفية سيرها ليحسن قيادتها ويصلح ماعساه أن يحصل فيها من خطأ كذلك يجب على من توكل اليه قيادة المتعلمين وتقوية عقولهم وأجسامهم وأخلاقهم

واذا علمت أن المتعلمين زهرة الحياة وعماد المستقبل تبين لك أن دراسة طبائعهم ومداركهم العقلية من الامور الحيوية التى لا يمكن لمدرس أن يهملها

وأن دراسة المتعلم واجبة ملحـ ثلاث نواح ملحـ ناحية كونه فردا مستقلا متميزا عن غيره بصفات خاصه (٢) وملحـ ناحية أنه فردا من أفراد وحدة اجتماعية هى الهيئة المدرسية (٣) ومن ناحية أنه فردامن افرادالنوع الانسانى فى مرحلة خاصة من مراحل النحو

فدراسه المتعلم من الناحية الاولى تتطلب عناية خاصة مباشرة ودراسته من الناحيتين الاخريين تتطلب دراسة علم النفس وغيره من العلوم المرتبطة بالتربية

وقد أصبحت دراسة الاطفال فرعا من فروع النفس فوضعت لها

قواعد خاصة به وقد توصل الباحثون باتباع هذه القواعد من الوصول الى حقائق قيمة مذكورة فى محلها فارجع اليها ان شئت

(٢) بعد أن يعرف المدرس مادته ويدرس تلميذه يجب عليه بعد ذلك أن يعرف الطريقة التى سيتبعها فى التعليم

وهذا أيضا ضرورى على الرغم من قول البعض ان العلم بالمادة وبالمتعلم يكفى لتكوين المدرس

وربما يكون لرأى هؤلاء بعض مبرر اذا ذكرنا مايقول بعض المربين من أن المدرس يولد مدرسا وان علم بطريق التدريس لا يخلق معلما منه ومع هذا نرى أن المدرس الذى يولد مدرسا قد لايكون مدرسا بالفعل الا بعد اعداده لمهنته فالقدرة على التدريس ملكة تظهر من خير القوة الى خير الفعل بالتدريس والتمرين وهذا لايفيد كثير الا اذا كا مبنيا على أساس متين وقواعد ثابتة

ومن جهة أخرى نشاهد أن كثيرا ممن ينتمون الى طائفة المدرسين قد ظلموا أنفسهم وأساءوا الى غيرهم بتوليهم هذه المهنة لأنه ليس عندهم استعداد لها مطلق وهم من ذلك لايحاولون اصلاح أنفسهم فخير لامثال هؤلاء ألا يضيعوا وقتهم ووقت أبناء الامة بدون جدوى وأن دراسة قواعد التربية لن توجد فيهم ماحرمهم الله منه فأولى لهم أن يحاولوا مهنة أخرى علهم يفلحون

وإن ماقاله أفلاطون عن فن الخطابة ينطبق تمام الانطباق على فن التدريس وذلك حيث يقول (لاشك أن اتقان فن الخطابة مثل اتقان أى فن آخر لايكون الا بمساعدة الطبيعة من جهة وبمساعدة الفن من جهة أخرى فاذا منحتك الطبيعة القدرة على الخطابة فانك ستكون خطيبا مصقعا على شريطة

أن تضيف الى ذلك والعلم والتدريب فربما ينقصك أحدهما)

فالواجب إذن على المستعد بطبيعته لان يكون مدرسا أن يتعلم طرق التدريس المختلفة ويعرف كيف يستخدمها ويتخذها وسيلة لتوصيل الحقائق الى أذهان التلاميذ

وانما يجب عليه ذلك لسببين

(١) أنه لا بد لكل مدرس كفء أو غير كفء من أن يتبع طريقة خاصة للتدريس سواءا كانت حسنة أم رديئة

(٢) أن اتباع أحسن الطرق أولى من اتباع غيرها

وطرق التدريس كثيرة سنتكلم عنها فيما بعد إنما يكفى أن نشير هنا الى أن هناك : -

(١) قواعد عامة للتدريس على العموم يمكن تطبيقها تطبيقها على تدريس أية مادة وقواعد خاصة لتدريس كل مادة على حدتها

(٢) ان هناك طريقة استنباطية وتكون بالانتقال من الخاص الى العام أو من الجزء الى الكل أو من الأمثلة الى القاعدة أو الحكم ويقابل هذه الطريقة القياسية وتكون بالانتقال من الكل الى الجزء أو من العام الى الخاص أو من القاعدة الى الامثله والشواهد ويميل العصر الحاضر الى الطريقة الأولى

(٣) إن هناك طريقة علمية مؤسسة على أساس علمى قابلة للتغيير والتبديل ويقابلها طريقة تجريبية تقليدية وهى التى يأخذها الخلف عن السلف كما هى

وعلم التربية الحديث يستبدل الأولى بالثانية

ومن المستحسن أن يغير المدرس من طريقته فينتقل من طريقة الى أخرى ليتجنب الملل والتكرار وسامة التلاميذ

وينصح للمدرس أن يجعل التلاميذ يفهمون بأية طريقة بدون أن يعرفوها ويروها ماثلة أمامهم

كما أنه ينصح له ألا يتعبد بالطريقة بل يتصرف على حسب ماتقضى به الظروف .

(٤) بقى علينا الآن أن نتكلم عن شخصية المدرس فنقول

قد اختلف علماء التربية فى ترتيب الصفات المكونة لشخصية المدرس المقوية لها ولكنهم يجمعون على أن نجاحه لا يتم الا بتخلقه بأخلاق متينة واتصافه بصفات جسمية تساعده على القيام بمهنته بالاضافة الى معرفة المادة ودراسة المتعلم والالمام بطرق التدريس

فمن الصفات الخلقية الضرورية للمدرس

الحزم - والغرض منه أن يحسن المدرس التصرف فى معاملة المتعلمين وسياستهم فيكون أحيانا لينا فى غير ضعف وأحيانا شديدا فى غير عنف على حسب ماتدعو اليه الظروف

والمدرس الحازم يقدر على جلب محبة التلاميذ له واحترامهم أياه واخلاصهم فى معاملته وهذا يؤدى الى طاعته واحترام أوامره

أما المدرس الفظ الغليظ القلب الشديد فى جميع أحواله فقليلا ماينجح فى مهنته ولقد رأينا مدرسين وسمعنا عن آخرين كان حظهم من العلم وافرا وفضلهم فى معرفة طرق التدريس مشهورا به ولكنهم لم ينجحوا فى مهنتهم ولم يكن نصيبهم من تولى هذه المهنة الا كراهة المتعلمين لهم وعدم اقبالهم على دروسهم ولا يقف الأمر عند هذا الحد بل ان فظاظة المدرس قد تدعوا الى ملل التلاميذ وسأمتهم وفى ذلك القضاء الاكبر على التعليم فلنقتصر بقول الله

تعالى لرسوله الكريم (ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك)

(٢) ومن علامات المدرس الجيد عطفه على تلاميذه والتنزل لمستواهم العقلي وتقدير المصاعب التي يصادفونها حق قدرها وهذه نتيجة من نتائج دراسة عقلية المتعلمين ومعرفة ميولهم اذ أن المدرس الذي يفهم تلاميذه ويدرك ماهم عليه من قوة أو ضعف كثير مايميل بطبعه الى تقوية الضعيف باين ورفق وتشجيع القوى على السير فى طريقه كى تبلغ مداركه أقصى ما يمكنها الوصول اليه

وان عطف المدرس على تلاميذه لن يضيع سدا فانهم ولا شك سيقابلونه بالمثل فيعطفون عليه ويترددون اليه ويسعون فى جلب رضاه وبذلك تحسن الصلة بين المعلم والمتعلم وتشتد الرابطة بينهما وذلك من انبل الاغراض التى يجب أن يرمى اليه المربون

(٣) وان حزم المدرس وعطفه على تلاميذه ولا شك يدعوانه الى أن يكون صبورا لايمل وحليما لايغضب بسرعة وثابتا لاتزعزعه الحوادث المدرسية ولا يضعف من عزيمته ماقد يرى من ضعف تلاميذه وعدم تقدمهم فى حياتهم المدرسية بل انه يجد ويسعى ويتتزر بالصبر ويتحلى بالاناة ويقابل هذه الشدائد بقلب ملؤه الشجاع وعزم لايعرف الملل ويواصل السير حتى يصل الى الغايه المقصودة ويحصل على ضالته المنشودة

وان المدرس الصبور الملول جدير بان يجلب الضرر لنفسه ولتلاميذه خليق بان ييأس من نجاحه معرض لان يصبح فى خطر من مهنته فان الضجر والملل والتأذى بالعمل تهدم القوى العقلية وتضعف القوى الجسمية على أن ضجره لايلبث أن يظهر ويشيع أمره وينعكس على تلاميذه فيملوا الدرس

وتظهر عليهم إمارات الخمود والكسل فيؤدى ذلك الى اخفاق المـــدرس وخيبته فى مسعاه

(٤) على أن الحزم والرأفة بالمتعلمين والاناة والحلم كلها صفات سلبية قد لا يكون المدرس كاملا اذ وقف عندها اذ لابد له من صفات ايجابية حسنة تظهر آثارها عليه ويراها التلاميذ ماثلة أمامهم ومن أخص هذه الصفـات تكون طلاقة الوجه والبشاشة والظهور بمظهر الفرح والسرور والمدرس الذى هذا صفته يكون ولا محالة مصدرا لسرور تلاميذه فيسرون لرؤيته ويبتئسون لمفارقته ويترقبون حضوره بفارغ الصبر ولنعم الثمن يناله المدرس على بشاشته أن يكون مصدرا للفرح منبعا للسرور محبوبا لدى تلاميذه

قارن مثل هذا بالمدرس العبوس الكئيب المنكمش فى نفسه الذى يدخل حجرة التدريس وهو عابس ويلقى الدرس وهو كئيب ويخرج من الحجرة وهو حزين

أن شخصا مثل هذا يكون مبغوضا ممقوتا ضيق الفطن يتألم التلاميذ لمقدمه ويتأففون لحضرته ويسرون لمفارقته وتنقطع أسباب الصلة بينـه وبينهم وبذلك يكون مصدر الم لنفسه ولغيره ولبئست الحياة تلك التى تكون مصدر الم الناس وللنفس وموضع بغض للغير

وان اذا دعون المدرس الى البشاشة وطلاقة الوجه ندعوه فى الوقت نفسه الى أن يتخذ الحزم قائدا له فى ذلك فلا يزيد عن الحد فيجعل الدرس مهزلة ويجعل من نفسه أضحوكة لتلاميذه فيضيع الغرض من الدرس فالمدرس الحازم يعرف متى يهش ويبش لرؤية تلاميـذه ومتى يعبس ويتجهم لهم

ويعلم متى يداعبهم ويلاعبهم ومتى يزجرهم ويردعهم وهنا تظهر الحاجة الى الحزم .

(٥) ومن الصفات التى لا يستغنى عنها المدرس الثبات على المبدأ ويدخل فى ذلك قوة العزيمة ومتانة الخلق ويظهر أثر ذلك فى تمسك المدرس بأقواله وحرصه على تنفيذ أوامره بدقة واتصافه بالاخلاق الحميدة التى يرشد تلاميذه اليها ويأمرهم باتباعها وعدم المحاباة أو التراخى فى النصح أو فى اثابة المحسن ومعاقبة المسىء

وهى أيضا صفة من الصفات التى تحتاج الى الحزم إذ ان المقالات فى الثبات على المبدأ حتى فى الامور التافهة وفى الخروج عن جادة الثواب قد تدعو الى ثور العلائق بين المعلم والمتعلم وقد يصعب معها الرجوع الى الحق ويسهل التمادى فى الباطل

فالتمسك بالمبدأ لا يكون قيما الا فى الحق أولا ولمنفعة التلاميذ ثانيا ولحفظ مركز المدرس ثالثا وفى الامور المهمة رابعا

والمدرس المتمسك بمبدئه كما يجب يحمل التلاميذ على احترامه والمحافظة على كرامته والعمل بما يأمر به

أما المدرس المتراخى فى أوامره المتردد فيها فانه معرض لخطر كبير او احتقار التلاميذ له وعدم الاهتمام بأوامره وبذلك يتعب نفسه ويخلق لنفسه جوا من المشاغبة والتنافر بينه وبين تلاميذه ماكان أغناه عنه لو سلك طريق الحكمة ووقف موقف الحازم

وانا فى هذا الموضع لا يسعنا الا أن نذكر المدرس بالمثل المشهور (اذا أردت ألا تطاع فمر بما لا يستطاع) فعليه قبل أن يأمر بأمر أو بعد

أو يتوعد أن يزن ما يريد أن يقول بميزان الحكمة ويفكر فى مقدار نصيب أوامره من القبول والنفاذ

هذه هى أهم الصفات الخلقية التى يجب أن يتصف بها المدرس وهى اذا اجتمعت فى شخص فيه كان قدوة يقتدى به وأصبح مثالا طيبا ينظر اليه التلاميذ بعيون ملؤها الاحترام والاعجاب والولاء فيندفعون بطبائعهم الى محاكاته فيما يفعل وتقليده فيما يقول . والتشبه به فى أخلاقه وبذلك يكون مرآة مضيئة تنعكس أشعتها الفضية عليهم فيصيرون صوراً مصغرة من أستاذهم ويصبحون فيما بعد رجالا من ذوى الحزم والعطف وخفة الروح والثبات على المبدأ

والمدرس الذى ينجح فى حمل تلاميذه على الاتصاف بهذه الصفات يقوم بواجبه باعتباره مربيا ويقدم لامته أجل خدمة تحمده عليها

الصفات الجسمية

بقى علينا ان نذكر انه من الواجب أن يكون المدرس متصفا بالصفات الجسمية التى تمكنه من القيام بمهنته بأن يكون قوى الحواس معتدل الصوت سليما من العاهات حسن الهندام محافظا على نظافة جسمه حسن الذوق فى اختيار ملابسه وطريقة لبسها

ومن الظاهر ان هذه الصفات الجسمية تقوى من شخصية المدرس وتمكنه من القبض على زمام تلاميذه ومن القيام بمهنته الشاقة بدون احداث ضرر جسمى وتجعله أسوة حسنة فى النظافة والنشاط وحسن الاختيار والعناية بالصحة الشخصية

وهذه ايضا لا بد من اتباع الحزم والتوسط في الامور واجتناب الافراط والتفريط ولا سيما بالنسبة للهندام فالتأنق فى الملابس مغالاة والاهمال فيها تفريط وكلا طرفى كل الامور زميم وخير الامور الوسط

القواعد الاساسية للتدريس

هى قواعد يأخذها الخلف عن السلف من طائفة المعلمين لان التجارب قد برهنت على صحتها وأجمع المربون على وجوب اتباعها فى تعليم المبتدئين اية مادة من مواد الدراسة وهذه القواعد هى : —

(١) السير من المعلوم الى المجهول ، (٢) من البسيط الى المركب ؛ (٣) من الجزئى الى الكلى ، (٤) من المحسوس الى المعقول ، (٥) من الامثلة الى القاعدة أو التعريف أو الحكم ، (٦) من الغامض غير المحدود الى الواضح المحدود

ولأهمية هذه القواعد نود ان نبين لك كل قاعدة منها ونمثل لكيفية استعمالها ونظهر لك علاقة بعضها ببعض فنقول

(١) السير من المعلوم الى المجهول

ومعنى ذلك ان نبحث عن المعلومات القديمة المعهودة لدى المتعلمين فنتخذها وسيلة لتفهيمهم الحقائق الجديدة ثم نرتب المادة الجديدة بحيث تكون كل نقطة منها مؤدية لما بعدها

فالطفل مثلا يعرف الكلمة وينطق بها ولكنه لا يعرف هجاءها فلذلك يجب ان نجعل الكلمة أساساً لتعليم الحروف الابجدية

والتلميذ قد يقرأ بعض الكلمات بالرفع والبعض الاخر بالنصب أو الجر ولا يعرف السبب فى ذلك فمن الواجب ان تجعل معلوماته هذه مقدمة لتعليم مرفوعات الاسماء

وكثير من التلاميذ يرون الهرم الاكبر ويعلمون عنه الشىء الكثير ولكنهم لا يدرون من بناه ولا يعلمون كثيرا عن بناة الاهرام ولا عن الداعى لبنائها ولا عن كيفية بنائها فمن الواجب اذن ان نبدأ بمعلوماتهم عن الاهرام ثم نسير بهم الى الحقائق التى يجهلونها

ويعلم التلاميذ أيضا أن كثيراً من المدن الكبرى تقع على النيل ولكن لا يعرفون السبب فى ذلك ولا يدرون لماذا تبنى المدن الكبرى على مقربة من الانهار والبحار ويعرفون التمساح مثلا ولكنهم لا يعرفون الضب ويعرفون القط ولكن لا يعرفون الاسد

فهذه القاعدة توجب علينا أن نبدأ بما يعلم التلاميذ ونستعين بها على تفهيمهم ما لا يعلمون

وهذا لا يمكن إلا اذا كنا على علم تام بمعلوماتهم القديمة المعهودة لديهم ومن هذه تظهر ضرورة دراسة المتعلم ومعرفة مداركه العقلية

وانما كان من الواجب ربط الجديد بالقديم لان المعلومات الجديدة تماما قلما تبعث فى النفس شوقا وقلما تثبت فى الزهن أو تبقى فيه مدة طويلة اما اذا وجدت لها نظائر ترتبط بها فانها لا تكون غريبة تماما فلا تحتاج الى مجهود فكرى كبير هذا فضلا عن أن ذلك أدعى الى ثبوتها فى الذهن بعد اتصالها بنظائرها

وهذا موافق لنظرية هربات، فى «كتل المعلومات» القائلة بأن من أغراض التربية الاساسية تكوين كتل من المعلومات المنظمة المترابطة النواحى المتصلة الاجزاء فان هذه تساعد كثيراً على فهمه الجديد من جهة وتؤدى الى بقاء المعلومات من جهة أخرى

(٢) السير من البسيط أو السهل الى المركب أو الصعب

وذلك لأن البسيط أقرب الى مدارك التلميذ وأوضح لديهم

وهذه القاعدة توجب علينا ان نبدأ فى تعليم الرسم مثلا بالاشكال المكونة من خطوط قليلة سهلة الرسم ثم ننتقل الى أشكال مكونة من خطوط مختلفة وفى تعليم الخط ان نبدأ بتعليم الحروف وتحسين رسمها ثم ننتقل الى الكلمات البسيطة ثم الى الكلمات الصعبة ثم الى الجمل

وفى الحساب نبدأ بمعرفة الارقام ثم ننتقل الى جمع الأرقام البسيطة المكونة من خانة واحدة ثم الى المركبة من خانتين وهكذا ثم الى المركبة من ثلاثة صفوف ثم الى ذوات الاربعة وهكذا

وفى المقاييس نبدأ بقياس السطوح المربعة ثم ننتقل الى المثلثة ثم الى كثيرة الاضلاع ثم الى الدائرة

وانما وجب اتباع هذه القاعدة لأن البسيط موصل للمركب فيكون الاول بمثابة المعلوم الذى يوصل الى الثانى والتعود على البسيط يمهد الطريق للتعود على المركب

والطفل فى حياته الاولى يدرك بسائط الاشياء بسهولة ولا يدرك الامور المعقدة الا بالتدريج تبعا لتدرج نموه العقلى

(٣) السير من الجزئى الى الكلى

قد يتبادر للذهن ان هذه القاعدة ترجع الى ما قبلها أو تشابهها على الاقل ولكنا اذا انعمنا النظر قليلا تبين لنا الفرق بينهما فان الشىء المركب قد يكون جزئيا أى فردا من أفراد داخلة تحت أمر كلى ألا ترى التفاحة الواحدة لها شكل ولون ورائحة وطعم ومادته خاصة وهى مع ذلك فرد جزئى يدخل تحت فصيلة التفاح

هذا الى ان الكلى أبسط من الجزئى لاننا فى الوصول الى الكلى نحذف الصفات العرضية ونبقى فى معنى الكلى الصفات المشتركة أو نقول بعبارة أخرى ان الجزئى يتضمن معنى الكلى وزيادة فالفرق بين القاعدتين ظاهر

والطفل يتبع هذه الطريقة بعينها فى تجاربه فهو يرى جزئيات متعددة ويختبرها وبعد طول الاختبار يصل الى المعنى الكلى الذى يجمع هذه الجزئيات .

ففى أول عهده بالبيت يرى بيتا خاصا ويسمع اسمه فيظن ان كلمة بيت لا تطلق الا على هذا البيت الذى رآه ولكنه بعد أن يرى بيوتا متعددة مختلفة الاشكال والاوضاع يعرف ان هذا الاسم يطلق على كل مأوى مبنى يأوى اليه الناس ويقيمون به بقطع النظر عن الصفات الاخرى الوصفية كالشكل والحجم والموقع وعدد الغرف وهكذا

فمن الواجب علينا حينئذ قبل ان نخبر المتعلم بالكليات أن نعرض عليه الجزئيات ونعطيه الفرص الكافية لاختبارها ثم نستنتج منه الوصف الكلى الذى يجمع شتاتها ويضم متفرقها على نحو ما تقدم

(٤) السير من المحسوس الى المعقول

ومعنى ذلك ان نعنى اولا بالمحسوسات التى يشاهدها الطفل ويحس بها ويختبرها بطريقة مباشرة ثم ننتقل الى الامور الاعتبارية الذهنية المتجردة عن المحسوسات

والفرق بين هذه الطريقة والتى قبلها أن كلا من المحسوس والمعقول قد ينطبقان على الجزئى فقولك هذا شكل رباعى مساحته ٣٥ سم ينطبق على الشكل الرباعى الذى امامك مع أن قولك هذا يتضمن معنى اعتباريا معقولا والشكل الذى أمامك محسوس

ويظهر لك الفرق بين القاعدتين بأننا اذا قلنا :

هذا شكل رباعى مساحته = ضرب طوله فى عرضه فاننا نصل الى ذلك باتباع هذه القاعدة – ولكننا اذا قلنا . –

كل شكل رباعى تعرف مساحته بضرب طوله فى عرضه فاننا نصل الى هذه القاعدة الكلية باتباع القاعدة الثالثة

ولا ريب ان الطفل يتبع هذه القاعدة فى نموه العقلى فانه يحس بالاشياء أولا ثم يدركها ادراكا حسيا وبكثرة التجارب ينتقل الى طوار المعقول

فمن الواجب اتباع القاعدة نفسها فى التدريس فنبدأ فى الحساب مثلا بعد الاشياء ثم ننتقل الى العد المطلق ومن جمع الاشياء المحسوسة الى جمع الارقام ومن طرح الاشياء الى طرح الارقام

وفى الهندسه برسم الاشكال وبيان مساحتها بتقسيمها الى وحدات محددة ثم ننتقل الى بيان ان هذه المساحة مكونة من وحدات الطول مكررة بعدد

وحدات العرض أى من ضرب الطول فى العرض

وعلى هذه القاعدة أسست مدام منشورى طريقتها فى تربية الاطفال فهى تقول بوجوب العناية بالتعليم الحسى فى الدور الاول من أطوار التعليم

(٥) السير من الأمثلة الى القاعدة

هذه القاعدة ناشئة عن القاعدتين السابقتين لها فان المثال جزئى محسوس والقاعدة كلى معقول

وانما جعلت هذه قاعدة على حدتها لاهميتها وظهور فائدتها فى تدريس جميع المواد وسترى فيما بعد اننا نلجأ اليها فى تدريس قواعد اللغة على الاخص وليست فائدتها قاصرة على مواد اللغة العربية بل أنها تستخدم فى العلوم الطبيعية هنا حيث نبدأ بالتجارب والملاحظة ثم نستنتج القاعدة أو الحكم

وهذه القاعدة تغنينا عن قاعدة أخرى يضيفها بعض المربين وهى السير من المعلوم بالاختبار والتجربة الى المعلوم بالبرهان والقاعدة فان المعلوم بالاختبار ما هو ألا مثل من الامثلة تطبق عليه قاعدة ويقام البرهان على تبعيته لها

(٦) السير من الغامض الى المحدود

ويرجع الغامض والمحدود هنا الى المعانى التى فى ذهن المتعلم فهو فى أول أمره يدرك الاشياء ادراكا غامضا عاما وبعد أن تنمو مداركه وتكثر تجاربه وتتحدد معلوماته وتصبح ظاهرة جليه بالتدرج

والواجب علينا ازاء ذلك اتخاذ المعلومات الغامضة أساسا للتعليم فنقبل عليها بتحليلها الى عناصرها لم نوجه التفات المتعلم الى كل عنصر على حدته

وندعوه الى ملاحظته وأختباره حتى اذا ما فهم هذه العناصر ربطنا بعضها ببعض حتى يتبين المتعلم أنها تكون متصل العناصر مترابط الاجزاء

مثال ذلك أن التلميذ يسمع عن بيئته المصرية الشيء الكثير ويعرف أن بلاده قطر يسمى مصر وتتكون لديه فكرة غامضة عنها ولكنه لا يفهم أجزاء القطر المصرى فهما محدودا ظاهرا ولا يعرف تقسيمه الى الوجهين البحرى والقبلى ولا يدرى مكونات كل بالضبط فواجب مدرس الجغرافية حينئذ أن يبدأ بهذه المعلومات الغامضة فيحولها الى معلومات محدودة ظاهرة بتقسيم القطر الى وجهين بالكلام على كل وجه بالتفصيل ثم يربط الجزئين ويبين ما بينهما من صلة متينة ورابطة قوية

ولا يخفى ما لهذه القاعده من أهمية ومالها من الآثار الظاهرة فى رقى الانسان العقلى فهو كراكب سفينة سائرة فى بحر خضم هائج مائج لا يرى منه الا ماقرب أما مابعد فهو فغامض عليه لا يلبث أن يظهر شيئا فشيئا كلما تقدم نحوه فعلمنا بالاشياء يبدأ غامضا غير محدود ثم يتحول بالبحث والتعليم الى واضح محدود وكلما زادت معلومات الانسان الواضحة المحدودة كلما دل ذلك على تقدمه فى العلوم ومتانته فى المعارف

وواضح مما سبق أن الغامض غير المحدود لا ينتقل الى ظاهر واضح محدود إلا بالانتباه والملاحظة أى بحصر الذهن فى شيء خاص وملاحظته ملاحظة دقيقة وعلى قدر هذه الدقة يكون وضوح المعلوم

الغرض من هذه القواعد

هذه هى القواعد الأساسية للتدريس التى يجب اتباعها فى تعليم الناشئين وبالبحث ترى أنها ترمى الى أغراض قيمة هى : -

(١) أن يكون التدريس مؤسساً على حقائق نفسية منطقية ملائمة لمدارك التلاميذ متمشيا مع طرقهم فى فهم الاشياء التى تدخل فى دائرة تجاربهم

(٢) أن يكون الوصول الى الحقائق المجهولة بالملاحظة الحسية والتجارب واستخدام العقل بدلا من مجرد أخذها عن الغير بالسماع واللقانة

(٣) أن التدريس لا بد أن يكون بطريقة تقوى مدارك التلاميذ وتحملهم على الدقة فى الملاحظة والتثبت فى الاحكام والاتباع طرق الفكر الصحيحة المنتجة

رأى فروبل

وقد سار المربون على مثل هذه القواعد حتى عصر فروبل (١٧٨٢ ١٨٥٢ م) الذى رأى أنه لا بد من أن نضيف اليها قاعدة أخرى هى :—

« دع التلميذ يتعلم بعمله وتجاربه »

ومعنى ذلك أن يشترك المتعلم فى تعليم نفسه ويكون لشخصيته أثر عملى ظاهر فى الدرس

ومما يؤثر من أقوال فروبل فى هذا الصدد قوله مخاطبا للمربين

(١) « تعالوا نعش مع أطفالنا »

ويقصد بذلك أنه من الواجب على المربين أن يتنزلوا إلى مستوى المتعلم وان يتركوا لهم الحرية فى حركاتهم وسكناتهم وأن يقصروا عملهم على الارشاد الضرورى وتوجيه نزعات التلاميذ الى الطرق القويمة

ومن أقوال فروبل فى هذا المعنى أيضا قوله

(٢) (أن التلاميذ لا يأتون الى المدرسة ليعيدوا أنفسهم للحياة ولكن فيحيوا بالفعل)

وغرضه من ذلك أن الحياة المدرسية لابد أن تكون حياة حقيقية ولابد أن يرى التلاميذ الفائدة من أعمالهم المدرسية كي يقبلوا عليها ويعنوا بها فان حياتهم الحقيقة المدرسية هي التي تعلمهم الحياة الخارجية وانهم اذا لم يروا لعملهم فائدة مباشرة ولم يدركوا له غرضا فسرعان مايدركهم الكسل ويحل بهم اليأس .

وكما أن الانسان الذى لا يدبر شؤونه بنفسه ولا يكون له دخل كبير فيها يشعر بأنه مقهور مغلوب على أمره ولا يجد فى نفسه ميلا شديدا لعمل ما يطلب منه فكذلك يشعر التلميذ الذى يؤمر بعمل من الأعمال فيعمله من غير أن يكون عنده رغبة صادقة فى عمله

والخلاصة أن فروبل يرى بحق أن استفادة التلميذ مما يتعلمه تكون بمقدار المجهود العملى والفكرى الذى يبذله فى سبيل تعلمه

ولقد أخذ المربون فى هذا العصر برأى فروبل وتوسعوا فيه ووضعوا قواعد أخرى وزادوا من الواجب على المدرس العصرى اتباعها وأهم هذه القواعد مايأتى : -

(١) أن يعطى التلاميذ أكبر فرصة ممكنة للحرك والعمل ذلك لأنهم بطبيعتهم يحبون الحركة ويندفعون اليها

(٢) لأن الحركة توقظ اذهانهم وتدفع عنهم الخمول والكسل

(٣) لأن فى الحركة تقوية لعضلاتهم وتمرينا لها على العمل وربطا لمراكز الحس العصبية بمراكز الحركة

(٤) لأن ادراك الطفل للشيء يكمل بالقرب منه ولمسه واختباره وفحصه والقيام بعمل أو أعمال نحوه اذ من الحقائق الثابتة فى علم النفس ان الحركة

من وسائل تقوية الأدراك الحسى وأن الشىء الذى يشترك فى إدراكه أكبر عدد ممكن من الحواس يكون واضحا جليا للنفس من جهة ويثبت فى الذهن من جهة أخرى

(٢) ألا يخبر التلاميذ بشىء يمكنهم الوصول اليه بأنفسهم ذلك ليتعود التلميذ الاعتماد على نفسه فى البحث والفكر بعد أن يصبحوا مضطرين لبذل مجهوده الشخصى فى سبيل الوصول الى الحقائق المطلوبة وبذلك يشعر كل منهم بأن له شخصية مسؤلة معترف بوجودها وفى ذلك من تقوية شخصيته مافيه

هذا وأن العقل ليحرص على المعلومات التى وصل اليها بجهده وكده حرص الرجل على ماله الذى جمعه بتعبه ونصبه

وعلى المدرس فى هذه الحالة أن يكون بمثابة المرشد فيلفت نظر التلامذة الى نواحى البحث ولا يلقنهم شيئا الا اذا عجزوا عن معرفة بانفسهم وشعروا بالحاجة الشديدة الى مساعدة المدرس فحينئذ يقدرون عمله حق قدره ويعنون بارشاده عنايه الظمآن بالماء والمريض بالدواء

(٣) أن يتخذ المدرس جميع الوسائل الممكنة ليبعث فى نفوس التلاميذ نشاطا فكريا ورغبة صادقة فى التعلم

وذلك بأن يشعرهم بفائدة ما يتعلمون ويروح عن أنفسهم ويدخل عليهم السرور من جميع النواحى

ولكن اذا اعطاهم المزح فليكن بمقدار مايعطى الطعام من الملح

وعليه أن يستعين بالصور والرسوم والتماثيل وغير ذلك من وسائل الايضاح المشوقة وأن يشجع تلاميذه لاسيما النابغين منهم بمدحهم والثناء عليهم من حين لآخر مع اتباع الحزم

فالتعليم بالاكراه والعنف قد مضى زمنه وأصبح يسمى عصر الاطفال وصار من المقطوع به أن المساعى التى يبذلها المربون فى سبيل للتربية قد لاتكون له قيمة الا اذا صادفت رغبة فى أفئدة المتعلمين فاذا لم توجد هذه الرغبة بالفطرة فلنحاول بعثها فى نفوس التلاميذ بالالتجاء الى طبائعهم وايقاظ غرائزهم التى مالوا اليها ومعرفة غرزهم ومحاولة اكتساب مساعدتها بكل ما يمكن من الوسائل

ومن هنا تظهر الفائدة من دراسته طبيعة المتعلمين ونشياتهم

(٤) أن يشغل المدرس كل ما يمكن أشغاله من قوى المتعلمين الحسية والتعقلية فى الدرس

ومعنى ذلك أن يلجأ المدرس الى القوى الحسية تارة فيدعو التلاميذ الى الحركة والملاحظة الحسية والى العقلية تارة أخرى فيحملهم على التفكير

ولا يعكف على التعليم الحسى دائما فيبقى التلاميذ فى المستوى الحسى المنخفض بل يجب أن يرتفع بهم الى المستوى العقلى ومع ذلك لايشغل ناحية واحدة من نواحى العقل فيمل التلاميذ ويلحقهم التعب العقلى بل يشغل نواحى متعددة عقلية فيلجأ الى الملاحظة تارة والى التخيل أخرى والى التذكر حينا والى المقارنة آخر وهكذا

(٥) أن يغير المدرس من طريقته فلا يتبع طريقة واحدة طول الدرس وستعلم فيما بعد طرق التدريس المختلفة وسترى أن لكل موضعا يناسبها وظروفا تلائمها والغرض الأساسى من التغيير فى الطريقه تجنب السآمة والملل

(٦) أن يحمل التلاميذ على العمل (طول الدرس)

ذلك لأنهم يحبون العمل كما سبق فاذا لم يجدوا شيئاً يعملونه فانهم يميلون

الى اللعب والعبث بالنظام واضاعة الوقت فيما لافائدة فيه

طرق التدريس

ذكرنا فيما سبق أن من شروط المدرس الجيد أن يكون قادرا على التدريس بطريقة مناسبة للمتعلمين

فعلى المدرس اذن أن يفكر فى الطريقة التى يريد أن يتبعها للوصول الى غايته المقصودة التى هى تفهيم التلاميذ موضوع الدرس تفهيما تاما من جهة وتقوية مداركهم العقلية من جهة أخرى

إتباع الطريقة الحسنة ضرورى ليكون الدرس منظما مفيدا سائرا سيرا طبعيا خفيف الوطأة على المعلم والمتعلم

وتتضمن الطريقة جميع الوسائل التى يتخذها المدرس لهذا الغرض من القاء واسئلة واختصار مطول وتفصيل مجمل وتوضيح غامض بأية وسيلة من وسائل الأيضاح الممكنة

والطريقة أما خاصة وهى التى تتبع فى تدريس مادة واحدة من المواد وسيأتى الكلام عليها

وأما عامة وهى التى لاتختص بمادة واحدة بل يمكن إتباعها فى مواده متعددة كلما سمحت الظروف بذلك

واهم الطرق العامة

(ا) الطريقة الاستقرائية أو النشاطية : ومعناها الانتقال من الامثلة أو التجارب الى القاعدة أو الحكم ومن المقدمات الى النتيجة .

مزاياها

اذا اتبعت هذه الطريقة فى الاحوال المناسبة لها بحكمة من غير مغالاة ولا تكلف كانت مفيدة جدا للمدرس وللتلاميذ ذلك :

(١) لأنها ملائمة لمدارك التلاميذ متمشية مع طريقهم فى الوصول الى الحقائق التى يجهلونها سائرة مع قواعد التدريس الاساسية التى ذكرناها فهى اذن الطريقة الطبيعية للبحث وجمع الشوارد من الحقائق

(٢) لأنها تثبت المعلومات فى أذهان التلاميذ وتسهل عليهم استذكارها

(٣) لانها تحملهم على الملاحظة الدقيقة وتعودهم التريث فى الفهم والنقد والاعتما على النفس فتكون أفكارهم صحيحة مبنية على أساس متين

(٤) لأنها ترغمهم على الانتباه والنشاط الفكرى طول الدرس باشتراكهم فى العمل اشتراكا فعليا فلا يكون لديهم فرصة للعبث بالنظام

مثالبها

على الرغم مما لهذه الطريقة من المزايا التى ذكرناها نرى أن لها مثالب ذلك

(١) أنه ليس من الممكن اتباعها مع الصغار المبتدئين من التلاميذ وليس من المستحسن اتباعها فى التدريس لكبار الطلبه فى المدارس الثانوية والعليا لأن التجارب قد دلت على أنها بطيئة مضيعة للوقت

(٢) قد يخطىء بعض المدرسين فى استخدامها فيظنون أن الغرض منها استنتاج كل شىء من التلاميذ بدون استيفاء المقدمات والتمهيدات الضرورية للاستنتاج فيؤدى ذلك الى التكلف والتعسف وضياع الوقت بدون جدوى

(٣) انها تصبح مملة اذا اقتصر المدرس عليها وبذلك يضيع الغرض المقصود منها وهو التشويق وبعث روح العمل فى نفوس التلاميذ

(٤) أنه لايمكن استخدامها فى المسائل الاخبارية البحته كاسماء الاعلام وتاريخ الأشخاص والكلمات الاصطلاحية

ومع ذلك فان المدرس الجيد يمكنه أن ينجح فى استخدام هذه الطريقة متى اتبعها فى الاوقات المناسبة لها وتجنب الغلطات التى يقع فيها المتبدقون من المدرسين

مثال لها

من الممكن اتباع هذه الطريقة فى تدريس كثير من مواد الدراسة تقريبا لاسيما العلوم الطبيعية وقواعد اللغة والجغرافية والتاريخ

ونضرب لك مثلا يبين لك معناها ـهب أنك تريد أن تعطى درسا موضوعه تعريف الفاعل فالواجب أن تتبع الخطوات الاتية :ـ

(١) دون أمثلة مختلفة على السبورة من انشائك أو انشاء تلاميذك بحيث يكون كل منها جملة فعلية مركبة من فعل وفاعل فقط

(٢) مر التلاميذ واحدا بقراءتها واحدة واحدة

(٣) التفت أنظارهم الى الكلمة الثانية من كل جملة ثم سالهم أسئلة على النحو الآتى :ـ

أى قسم من أقسام الكلمة هذا ـ مانوع اعرابه ـ ماموقعه بالنسبه للفعل على أى شيء يدل ـ (٤) دون الاجابة على السبورة فى قسم خاص مع اتباع النظام

(٥) تخبرهم أن مثل هذا الاسم يسمى فاعلا ثم تسألهم عن تعريف الفاعل

(ب) الطريقة السياسية القياسية :ـ ومعناها الانتقال من القاعدة أو الحكم

إلى الملاحظة أو الانتقال من الكليات الى الجزئيات

وهذه هى الطريقة التى أكثر المتقدمون من اتباعها وهى على سرعتها وملاءمتها لكبار التلاميذ على الضد من الطريقة الاستنتاجية فهى تساعد على تقوية مشاركتهم ولا تعودهم الاعتماد على النفس وقد لا يكون للحقائق التى اكتسبوها بواسطتها أثر كبير فى عقولهم ولا فى حياتهم العملية واذا اقتصر عليها أصبحت مملة وفوق ذلك ترى انها تشجع التلاميذ على الحفظ والتعبد بالألفاظ واغفال المعانى

فلا ينبغى اذن الاعتماد عليها ولا كثرة الالتجاء اليها كما أنه لا ينبغى أن يقتصر على الطريقة الاستنتاجية بل الواجب اتباعهما ويسمى أحيانا بالطريقة الجمعية وذلك بأن يبدأ المدرس بالطريقة الاستنتاجية وبعد أن يصل الى القاعدة المطلوبة يطبقها على أمثلة جديدة متعددة متبعا الطريقة القياسية

(ح) الطريقة الحوارية أو السقراطية : ومعناها توصيل المعانى الى عقول التلاميذ بطريق الاسئلة والأجوبة كما هو متبع الآن فى تعليم صغار الاطفال اذ أنها أشد الطرق مناسبة لعقولهم لقصر الأسئلة وسهولتها وقصرها على شىء خاص من السهل ملاحظته وتسمى هذه الطريقة أحيانا الطريقة السقراطية نسبة الى سقراط (٤٦٩ ـ ٣٩٩ ق.م) الذى كان أول من اتبع طريقة الحوار فى تعليم تلاميذه فقد كان عادته أن يتنزل الى مستوى التلميذ فى الجهل ثم ينتقل معه من المعلوم الى المجهول بالمحاورة

وللطريقة السقراطية اربع مراتب هى :ـ

(١) مرتبة اليقين الظاهرى

(٢) مرتبة الشك والحيرة (٣) مرتبة الجهل والشعور بالحاجة الى المعرفة
(٤) مرتبة اليقين الثابت

مثال ذلك المحاورة الآتية :-

د الطريقة التنقيبية

فى الطرق الثلاث السابقة ترى أن هناك تعاونا بين المدرس والتلميذ يعظمه فى الطريقة الاستعرابية والحوارية ويقل فى القياسية وهناك طريقة رابعة تلقى المسئولية فيها على كاهل التلميذ وهى الطريقة التنقيبية ومعناها ان يرشد المدرس تلاميذه الى مراجعه ويأمرهم بالبحث والتنقيب فى الكتب بدون ان يشرح لهم شئيا أو يلقى عليهم حقيقة ثم بعد ذلك يختبرهم فيما حصلوا عليه من المعلومات

مزاياها

ولهذه الطريقة من المزايا ما لا يخفى اذانها توجد فى نفوس التلاميذ شوقا الى العلم وتحملهم على البحث وتقوى فيهم روح المنافسة البريئة فينشؤون احرارا مستقلين معتمدين على أنفسهم فى حياتهم

وقد ظهر فى عالم التربية الحديثة طرق متعددة فى التعليم ترجع الى الطريقة التنقيبية أشهرها الطريقة الدولتنية التى ابتدعتها الآنسة هيلين بارك هرست سنة ١٩١٩ وعملت فيها احدى مدارس مدنية دولتن فى الولايات المتحدة ثم انتشرت فى امريكا وأوربا منذ تلك السنة

والمتبع فى هذه الطريقة أن يقرر المدرس للتلاميذ تعينات أسبوعية فى مادة أو مواد مختلفة ثم يختبرهم فيها هذا بالطبع على فرض وجود كتب منظمة

مناسبة لمدارك التلاميذ من الممكن فهمها والاعتماد عليها

ويكون عمل المدرس مقصورا على تكميل الناقص واقتصار المطول وتوضيح الغامض وتفصيل المجمل بالاضافة الى ارشاد التلاميذ الى المراجع المفيدة الملائمة واختبارهم فيما درسوا

والاغراض التى ترمى اليها الطريقة التنقيبية هى . -

(١) أن يكون التعليم فرديا فيعنى المدرس بكل فرد على حدته

(٢) ان يتعود التلاميذ الاعتماد على أنفسهم والتغلب على صعوبات الحياة بمجهوداتهم

(٣) أن يوجد جو من التنافس البرىء الذى يحفز التلاميذ نحو العمل المستمر الذى لا ينقطع حتى بعد انتهاء دور التعليم

(٤) أن يقضى على نظام التدريس بالفصول بما فيه من شرور فيكون التلاميذ أحرارا فى حركاتهم

(٥) أن يكون لدى كل تلميذ فرصة كافية لتقوية نفسه والسير على حسب ما تسمح له مقدرته العقلية

مراتب الدرس الخمس

أن الدرس الكامل المعد اعدادا تاما لا بد أن يكون منظما سائرا مع طريقة العقل الطبيعيه فى جمع الحقائق الجديدة واساغتها وذلك لا يكون الا باتباع قواعد التدريس الاساسية التى ذكرناه واختيار طريقة من الطرق بحيث تكون ملائمة لمدارك التلاميذ واشتمال الدرس على خمس مراتب اثبتت التجارب أن اتباعها مفيد للتلاميذ مقو لمداركهم مسهل للعمل المدرسى مساعد على النظام

وهذه المراتب هى المقدمة والعرض والمربط والاستنتاج والتطبيق

أما المقدمة فيراد بها التمهيد الذى يستعان به على أعداد أذهان التلاميذ للمعلومات الجديدة وذلك بجمع شوارد الحقائق التى لها علاقة بالدرس وجعلها وسيلة لفهم الحقائق التى يراد تعليمها للتلاميذ ومن ذلك ترى أن للمقدمة غرضين مهمين هما : -

(١) حصر اذهان التلاميذ فى موضوع الدرس الجديد

(٢) ربط المعلومات القديمة التى يعرفها التلاميذ بالمعلومات الجديدة التى سيتعلمونها أثناء الدرس

فوظيفة المقدمة إذن الاعداد والربط وقد يكون الغرض منها اختبار التلاميذ فى موضوع درس سابق لكى ينتقل منه الى موضوع الدرس الجديد

شروطها . ومن الضرورى أن تكون المقدمة مختصره واضحة مناسبة لمدارك التلاميذ موصلة لموضوع الدرس بدون تكلف ولا تعسف ويجب على كل حال ألا تزيد مدتها عن خمس المدة المحددة للدرس كله ويقول البعض انه يجب الا تزيد عن خمس دقائق

طريقتها . الغالب أن يتبع المدرس طريقة الاسئلة والاجوبة وقد يعرض على التلاميذ صورة أو شيئا أو يرسم لهم على السبورة رسما يتوصل به الى اعلان موضوع الدرس

والواجب فى الحالة الاولى أن تكون الاسئلة قليلة مختصرة واضحة مرتبة موصلة لموضوع الدرس مباشرة من الممكن الاجابة عنها بمساعدته لمعلومات التلاميذ القديمة

كما أنه يجب أن يكون الشىء المعروض أو المرسوم واضحا جليا خاليا مما

ليس له علاقة بالدرس

الخطأ فى السير فيها :

يخطىء كثير من مبتدئى المدرسين فى السير فى المقدمة وذلك

(١) بسؤال التلامذة اسئلة لا يقدرون على الاجابة عليها السبب من الاسباب

(٢) بسؤالهم أسئلة ملتوية غير منظمة تحوم حول الموضوع وليست نصا فيه

بجعل المقدمة الثانية أولا يرجع فيها الى معلومات التلاميذ القديمة

(٤) بالاطالة والخروج عن موضوع الدرس

فمن الضرورى تجنب هذه الاغلاط ومراعاة الغرض الاساسى من المقدمة

فائدتها

أن المقدمة الجيدة المستوفية للشروط توقظ الانتباه عند التلامذة وتثير فى نفوسهم شوقا ورغبة صادقة فى تلقى الدرس وفهمه وهى مع ذلك تربط القديم بالجديد من المعلومات فتثبت هذه وتلك فى اذهان التلاميذ ويكون من السهل تذكر كل عند تذكر الآخر

(ب) وأما العرض فأهم المراتب ويغالى بعض المدرسين فيجعلونه الدرس كله ويهملون غيره من المراتب

والغرض الاساسى من هذه المرتبة تفهيم التلاميذ الحقائق الجديده تفهيما تاما بجميع الطرق والوسائل الممكنة

وتختلف الطريقة التى يجب على المدرس اتباعها باختلاف الماده ومدارك التلاميذ ولكن اكثر الطرق شيوعا فى تعليم المتوسطين من التلاميذ هى الطريقة الاستنتاجية فيعرض المدرس الامثلة مثلا وبمساعدة التلاميذ يستنتج القاعدة

والواجب على كل حال أن تكون المعلومات التى تعرض على التلاميذ صحيحة واضحة مرتبة بحيث تؤدى كل نقطة الى ما يليها وتساعد على فهمها

ومن الضرورى أن يلقى المدرس المقدمات الكافية أويرشد التلاميذاليها حتى يسهل عليهم الاستنتاج كما أنه من الواجب الا ينتقل من نقطةالى أخرى الا بعد أن يكون واثقا من أن التلاميذ قد فهموا الاولى فهما جيدا ويجب أن يبين لهم العلاقه بين كل نقطة وغيرها من النقط حتى تكون نقط الدرس كلها مرتبط الاجزاء

ولا يغرب عن ذهن المدرس أن نجاح الدرس لا يقاس بمقدار المعلومات التى وصلت الى أذهان التلاميذ فحسب ولكن أيضا بمقدار المجهود الذى بذلوه هم انفسهم فى سبيل الوصول الى تلك المعلومات فليشرك التلاميذ معه فى المناقشة ولا يخبرهم بشىء الا اذا عجزوا عن الوصول اليه بانفسهم بعد هدايتهم وارشادهم

(ح) وأما الربط : فمرتبة قد تدخل فى مرتبة العرض والغرض منها ربط حقائق الدرس الجديدة بعضها ببعض من جهة وبالحقائق القديمة من جهة أخرى وذلك ببيان أوجه الشبه والخلاف بين بعض الحقائق وبعض ولو يسمى البعض هذه المرتبه بالموازنة

وفائدتها وضوح الحقائق وارتباطها ارتباطا تاما وبذلك يسهل فهمها وتذكرها

وتعتبر هذه الخطوة والتى قبلها تمهيدا للخطوة الرابعة التى هى : .

(د) الاستنتاج أو التعميم . ومعناها الوصول الى حكم عام وهذا يكون على شكل تعريف أو قاعدة وقد تكون هذه الخطوة هى الغاية الاساسية التى يرمى اليها المدرس كما هى الحال فى دروس القواعد وعلوم الطبيعة والعلوم

الرياضية والواجب على المدرس هنا أن يترك للتلاميذ الفرصة الكافية للبحث وفحص الجزئيات فحصا دقيقا وفهم المقدمات فيها تاما حتى يتمكنوا من الوصول الى القاعدة العامة المطلوبة بانفسهم فليس من المعقول أن يتسرع المدرس أو يجمل حيث يجب التفصيل والاسهاب أو يقوم بالاستنتاج بدون اشتراك التلاميذ أو ينتظر من التلاميذ أن يأتوا بالقاعدة كاملة كما هى مدونة فى الكتب اذ يكفى أن يعبروا عنها بألفاظ واضحة مؤدية للمعنى تماما فاذا فعلوا ذلك فليتقبل قولهم بقبول حسن واذا عن له أن يصلح من عباراتهم بعد ذلك أو يخبرهم بالقاعدة بالفاظها الاصطلاحية فليفعل وليدون ما وصل اليه على السبورة بحيث يكون ما يكتب واضحا ظاهر المعنى حسن الخط سهل الاستظهار

واذا رأى من الضرورى قراءة ما كتب واستظهاره فلا مانع من ذلك مع توخى جانب التأنى والتؤدة الى الحد المعقول ثم ينتقل الى الخطوة الخامسة كما هى .

(ه) التطبيق ـ وهذه هى الخطوة التى بها يعرف المدرس والتلاميذ مقدار الاستفادة من الدرس ودرجة فهمه إذ الغاية منها أن يتحقق المدرس من أن التلامذه قد فهموا الدرس وان يبين لهم كيف ينتفعون بما تعلموا من الوجهة العملية وان يثبت المعلومات فى اذهانهم لأن التطبيق نوع من التكرار المشوق

والسير فى هذه الخطوة يكون من الكلى الى الجزئى اما فى التى قبلها فهو من الجزئى الى الكلى

وهناك طرق يمكن للمدرس اتباعها فى التطبيق فمن هذه

(١) طريقة السؤال والجواب .

(٢) طريقة التمرين الشفهى .

(٣) طريقة التمرين التحريرى .

ففى طريقة السؤال والجواب أو طريقة التحاور يسأل المدرس أسئلة مرتبطة بموضوع الدرس أو متعلقة به وبما قبله من الدروس وله حينئذ أن يوجه الأسئلة بطريقة عامة أو بطريقة خاصة حسبما يتراءى له

وفى الطريقة الثالثة يناقش المدرس التلاميذ فى أمثلة جديدة يأتى بها أو يأتون بها أو يخرجونها من كتبهم

وفى الطريقة الثانية يدون أمثلة على السبورة أو يمليها على التلاميذ ويطالبهم بالاجابة عنها فى كراساتهم ويستحسن على كل حال أن يدونوا الأسئلة أيضا

والطريقة المثلى أن يجمع المدرس بين جميع هذه الطرق اذا أمكن فيسأل التلاميذ أسئلة فى موضوع الدرس ثم يعطيهم تمرينات شفهية ثم أخرى تحريرية

وفى الدروس الالقائية : يحل الاتيان بخلاصة الدرس محل التطبيق ففى هذه الحالة يسأل المدرس تلاميذه أسئلة فى نقط الموضوع ثم يطالبهم بأن يأتوا بخلاصة جزءا جزءا ثم بالخلاصة كلها

الغرض من هذه الخطوات

قد تبين لك أثناء الكلام على كل خطوة الغرض منها ومع ذلك يمكن أن نقول ان الاغراض التى ترمى هذه الخطوات الى تحققها هى :

(١) ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة ليتضح معناها ويسهل فهمها وحفظها وتذكرها

(٢) تنظيم المعلومات والحقائق الجديدة وترتيبها ترتيبا منطقيا

(٣) السير بالتلاميذ سيرا طبيعيا يناسب مداركهم وقواهم العقلية وطريقتهم فى الفكر والفهم

(٤) بيان الفوائد العملية التى تعود على المرء من كسب الحقائق

(٥) تعويد التلاميذ على الملاحظة والتريث فى الحكم واستيفاء شروط الفكر الصحيح المنتج والاعتماد على النفس فى الفكر والبحث

(٦) اشراك التلاميذ فى العمل الذى يؤدى الى تقويه شخصياتهم وبعث عاطفة احترام النفس فيهم وتعويدهم على التعبير عن أفكارهم الى بعبارات واضحة صحيحة

(٧) جعل التعليم حيا مشوقا للتلاميذ دافعا لهم على العمل محرضا لهم على المحافظة على النظام

(٨) تسهيل العمل على المدرس ومساعدته على القيام بمهنته بطريقة مريحة له ولتلاميذه

الأساس السيكولوجى لهذه الخطوات

تسمى هذه الخطوات خطوات هربارت نسبة الى فردريك هربات الألمانى المربى الكبير والفيلسوف الشهير

ولد هربارت فى مدينة الدنبرج سنة ١٧٧٦ من أسرة طيبة معروفة بالعلم والذكاء وعنى أبوه بتربيته وكان له ميل شديد الى الفلسفة وولع كبير بالرياضة واشتغل بالتدريس فى جامعات المانيا فالقى المحاضرات فى الفلسفة والتربية وكانت دروسه خاصة بالطلاب وبقى يعلم الناس حتى ادركته منيته سنة ١٨٤١ بعد ان ترك أثرا لا تمحوه الأيام

رأيه فى العقل ـ استطاع هربات بما أوتى من حكمة وذكاء وسعة اطلاع

وخبرة أن يجعل للتربية أساساً فلسفيا منظما مفصلا في لغة المذهب القديم في العقل وارتأى أن النفس وحدة لا تتجزأ وذهب الى أنها فضاء مجرد من كل قوة غير أن بينها وبين الأشياء الخارجية اتصالا بواسطة الأعصاب المنتشرة فى الجسم والى أنها قابلة للانفعال والتأثر عند مرور الأشياء الخارجية بها

فاذا انطبعت فى النفس صور المحسوسات ومعانيها تكونت من هذه الصور والمعانى الذرات الأولى من بناء الحياة العقلية وهذه الذرات تحيا ويؤثر بعضها فى بعض ويحدث بينها أما ائتلاف واتحاد وأما شقاق وتنافر

وعلى مر الزمن وبكثرة التجارب تتكون مجموعات عقليه تسمى « الكتل الربطية » تكون أجزاء كل منها شديدة الارتباط متينة الاتصال متحدة الموضوع وتكون وظيفتها ان تفسح المجال للأفكار الجديدة وتستقبلها وترحب بها ان كانت من نوعها أو تدفنها وتسد فى وجهها السبل ان كانت غريبة عنها

وكلما اتسع نطاق تلك المجموعات العقلية واشتدت الرابطة بين اجزائها كان ذلك أدعى الى فهم حقائق جديدة متصلة بها وحفظها بسهولة والى تذكر كثير من الاجزاء المترابطة عند تذكر أحدها بدون كبير عناء

وعلى هذا فعقل الأنسان مؤسس على التجارب ، والجديد من التجارب انما يفسرها قديمها فاذا فسرت التجارب الجديدة وفهمت وحلت الافكار فى الدائرة الفكرية أخذ العقل فى موازنتها ورد المتشابه منها بعضه الى بعض وادرك العلاقة التى بينها ووصل الى القانون أو القوانين العامة التى تجمع شتاتها وتلم متفرقها وتساعد على فهم التجارب الجديدة

على هذا الأساس وضع هربات خطوات للدرس هى: الوضوح والربط والنظام والطريقة ولكن لغموض هذه الأسماء استبدل بها اشياعه أسماء أخرى وأحدثوا فيها تغيرات حتى صارت خمسا كما ذكرناها مفصلة

نقد طريقة هربارت

على الرغم من اقتناع كثير من علماء النفس والتربية بصحة رأى هربارت فى العقل وبما يترتب على اتباع آرائه فى التدريس من الفوائد العملية لايزال كثير من الاعتراضات يوجه ضد طريقته فى التعليم ومذهبه فى العقل وأهم هذه الاعتراضات ما يأتى : -

(١) ان طريقته لاتفلح الا فى دروس كسب المعرفة التى يمكن ان تستكمل فيها الخطوات أما فى دروس كسب المهارة فليس من الممكن اتباع هذه الطريقة لان الخطوات التى تتبع حينئذ هى المقدمة والعرض والتدريب فقط

(٢) ان هربات يكاد يقصر التربية على التربية العقلية ويهمل التربية الوجدانية مع مالهذه من الآثار الفعالة فى تهذيب الأخلاق وتكوين الشخصية التى يجعلها من أهم أغراضه فى التربية ومن المؤكد ان اتباع هذه الخطوات فى التربية الوجدانية غير ممكن

(٣) ان رأى هربارت فى العقل لايزال موضع بحث اذ انه يخيل للباحث انه يقصر العقل على عالم المحسوسات ويرجع جميع الأمور اليها مع ان هناك مجالا فسيحا للعقل وراء عالم المادة

(٤) ان كثيرا من المدرسين لايستطيعون السير فى هذه الخطوات فيخطئون فى تطبيقها ذلك لأنها تسخرهم لارادتها ولا تشجعهم على التفنن

والابتداع والابتكار فى الطريقة وفى ذلك جمود ووقوف بالتربية عند حد قد لا يكون معقولا

(٥) ان هذه الخطوات ليست محدودة تماما ومن الصعب ترتيبها ترتيبا زمنيا يمكن اتباعه فى جميع الدروس اذ أن العرض قد يشمل الموازنة وقد يكون الاستنباط والعرض شيئا واحدا وقد لا يكون هناك مجال للاستنباط كما فى بعض دروس التاريخ

ومع هذا كله ترى أن طريقة هربارت تساعد المدرس مساعدة لا يستهان بها فى سبيل نجاحه فى مهنته فما عليه الا أن يتصرف فيها ويستخدمها بحكمته ويجعلها خادمة له ولمادته فيكون هو المسيطر عليها المتصرف فيها على حسب ما يرشده اليه عقله وتجاربه وبذلك يستفيد منها ويتجنب الاغلاط التى ترتكب فى اتباعها

الاسئلة

قد علمت مما تقدم ما للاسئلة من منزلة فى طرق التدريس اذ أنها قوام الطريقة التحاورية والركن الأساسى من أركان الطريقة الاستنتاجية وعمدة المدرس فى تعليم الصغار من المتعلمين فلا عجب اذ عنى بها المربون لاسيما منذ أوائل القرن الماضى وعقد لها المؤلفون منهم فصلا خاصا لبيان أغراضها وشروطها وأقسامها

والحق أن أول ما يجب على المدرس قبل البدء فى درسه ان يكون مستعدا تمام الاستعداد بالأسئلة التى سيوجهها الى التلاميذ فى كل مرحلة بل فى كل نقطة من نقط الدرس ولا سبيل الى ذلك الا باعداد الدرس والاحاطه به احاطة

تامة وتدوين الأسئلة بحيث تكون منظمة مهذبة مرتبة على حسب ترتيب المادة

ولا نريد بذلك ان يحفظ المدرس الأسئلة عن ظهر قلب ولا أن يتعبد بها من حيث ألفاظها وترتيبها اذا أعدها وانما نريد أن يتسلح للطوارىء ويستجمع أفكاره ويضع نفسه موضع المسائل تارة والمجيب أخرى ويدرس الدرس تدريسا خاليا كى يكون أثناء الدرس الحقيقى واثقا من نفسه حاضر الذهن مستعدا لكل داء بدوائه الناجع السريع التأثير

وان اجادة الأسئلة وحسن السير فيها من لا يتقنه الا البارع الخبير بطرق التدريس العالم بطبائع الأطفال - فالمدرس المبتدىء فى حاجة الى أعمال فكره ومواجهة مشكلته والنظر فيها نظرة الحاد المجد الذى يود الوصول الى حل مرض لضميره موصل لغرضه

وانه بعد أن يجهد فكره ويجد فى عمله ويسير فى تجاربه سيرا حثيثا سيرى انه قد تغلب على هذه الصعوبة وأصبح قادرا على اعداد الأسئلة المناسبة بطريقة شبه آلية لا تحتاج الى اجهاد ولا تفكير عميق

أغراض الأسئله وأقسامها

ان الغرض من السؤال يختلف باختلاف المرحلة التى وصل اليها المدرس ومن هذه الوجهة تنقسم الى (١) ربطية (٢) استنباطية ، (٣) مراجعة جزئية (٤) مراجعة عامة

أما الربطية فمحلها المقدمة ومرتبته الربط وأما أسئلة المراجعة الجزئية فمحلها مرتبة العرض بعد الانتهاء من كل نقطة

(١) ربطية (٢) ، ارشادية ، (٣) تلخيصية جزئية ، (٤) تلخيصية عامة

أما الربطية فمحلها المقدمة ومرتبة الربط وأما الارشادية فتأتى على الأخص فى العرض عند فحص المقدمات للوصول منها الى النتائج . وأما التلخيصية الجزئية فمحلها العرض بعد الانتهاء من كل نقطة وأما التلخيصية العامة فتأتى فى آخر الدرس أى فى مرتبة التطبيق

فأغراض كل من هذه الاقسام هى أغراض المرتبة المتصلة بها وشروطها هى شروطها فلا داعى لاعادة ذكرها

ومن الممكن تقسيم الاسئلة تقسيما آخر الى اختبارية ، تهذيبية أو ترتيبية

فالغرض من الاختبارية: معرفة ما عند التلاميذ من المعلومات القديمة التى لها ارتباط بالدرس الجديد ومعرفة مقدار ما فهموا من المعلومات الجديدة . وهى تشمل أسئلة الربط وأسئلة التلخيص بقسميها ويشترط فيها أن تكون واضحة مختصرة مرتبة محدودة الغاية ذات قيمة من السهل الاجابة عنها بعد شىء من التفكير و بدون التجاء الى الحدس والتخمين

والغرض من التهذيبية (١) ارشاد التلاميذ الى الفكر بطريقة صحيحه ، (٢) لفت أنظارهم الى المهم من نقط الدرس ، «٣» حملهم على فحص الجزئيات والمقدمات فحصا دقيقا ، «٤» ايقاظ الشوق فى نفوسهم ليتطلعوا الى ما يلقى عليهم

وقد تستخدم لبيان الخطأ فى الاجابة للوصول الى الجواب الصحيح كما هى الحال فى الطريقة السقراطية ومحل هذه الاسئلة التهذيبية مرتبة العرض والاستنتاج ويشترط فيها بالاضافة الى ما تقدم ان تدعو التلاميذ الى بذل مقصود عقلى صادق فى فهم ما أمامهم من الحقائق وفحص ما لديهم من المقدمات ليتوصلوا للاجابة الصحيحة . ولا بد حينئذ من التمهل والتريث

والحلم والصبر من جانب المدرس ليتركلهم فرصة كافية للتفكر فى جو هادىء بتؤدة وأناة

ويشترط فى الاسئلة مهما كان نوعها : —

(١) أن تكون موزعة على التلاميذ توزيعا عادلا بحيث يكون لكل منهم حظ فى الاجابة عن بعضها

(٢) أن توجه الى المجموع لا الى تلميذ بعينه أو فريق من التلاميذ دون غيرهم حتى تحمل كلا منهم على التفكير والاستعداد للاجابة ثم يختار المدرس منهم من يختار للاجابة بالاشارة اليه اشارة محدودة

(٣) أن تلقى بنشاط وثبات بدون تردد ولا تلعثم

(٤) أن تصاغ فى عبارات عربية فصيحة تامة مناسبة لمدارك التلاميذ تلقى بصوت مرتفع يسمعه جميعهم وبلهجة تشعرهم بعطف المدرس عليهم وبثقته بهم وبمقدرتهم على الاجابة عنها

(٥) أن تكون ذات قيمة تتطلب تفكيرا وتذكرا

(٦) أن تكون خالية مما يمس كرامة التلاميذ أو يتصل بحياتهم الشخصية المنزلية .

(٧) الا تشير الى الاجابة اشارة ظاهرة فلا يصح مثلا أن تشير الى الجواب على السبورة أو المصور الجغرافى وأنت تسأل ومما يشير الى الجواب السؤال ذو الوجهين الخ

(٨) ألا تكرر بدون داع لان تكرارها يدعو الى السآمة والملل

(٩) ألا تكون بحيث يجاب عنها بنعم أو لا فقط الا اذا تطلب من التلميذ التفكير فى الجواب واتباعه بالبرهان فانه يكون حينئذ مفيدا

والا اذا كان الغرض منه افتتاح مناقشة أو توجيه التفات التلاميذ الى شيء وتشويقهم اليه فعند شرح المدرس (ان ضغط الهواء فى جميع الجهات) له أن يسأل (اذا املأنا هذا الكوب ماء ووضعنا فوقه ورقة ونكسنا وضعه فهل ينسكب الماء ؟) ثم يصغى للأجوبة من غير أن يصادق على واحد منها بل تعمد الى التجربة

ومن هـــذا النوع السؤال ذو الوجهين وهو ما يتضمن الجواب نحو (أسائل اللبن أم جامد ؟) فان التلميذ يعلم أنه يصيب الجواب فى المرة الثانية اذا هو أخطأ فى المرة الاولى ولذلك ترى أيدى جميع التلاميذ مرفوعة عند رفض الجواب الاول

(١٠) ألا تكون تلقينية مثل (كان ترفع المبتدأ وينصب ؟) (والحرارة تمدد المعادن والسوائل ؟)

الاجوبة

ان أسئلة المدرس وأجوبة التلاميذ كل مرتبط الاجزاء فهذه متوقفة على تلك مرتبطة بها تمام الارتباط

ومن الممكن أن نقول ان اجابة التلميذ قطعة من عقليته يلقى بها الى الى المدرس جوابا عن سؤاله فهى تدلنا على أفكار التلميذ ومبلغ فهمه للسؤال ومقدار المجهود الذى بذله فى سبيل البحث عن الجواب الصحيح عنه فاذا سأل السائل وأجاب المجيب وسار هذا وذاك بنظام فقد قطعت أهم مرحلة من مراحل الدرس على ما يجب

وكما انه من الضرورى أن يفكر المدرس فى سؤاله كذلك يجب على

التلميذ أن يفكر فيه ليفهمه ويجيب عنه وما على المدرس إلا أن يبحث فى الجواب ويتقبله بقبول حسن ان كان على قدر السؤال ويستحسن أن يمدح المجيب ويشجعه على حسن اجابته بدون اسراف والا فليفكر فلعل السبب فى خطأ التلميذ فى الاجابة يرجع الى عدم فهم السؤال أو الى ظروف أخرى كأن يكون التلميذ ضعيف السمع أو مجهد العقل أو مضطرب الاعصاب أو مريضا أو بائسا مفكرا فى حياته الخارجية . فان كان الامر كذلك فليبذل المدرس جهده فى تلافى الخطر بجميع الوسائل الممكنة

أما اذا تبين له ان الخطأ يرجع الى عدم انتباه التلميذ مع وجود المقدمات الكافية ومع استيفاء شروط الانتباه من جانب المدرس والمدرسة ومع توافر اسباب الصحة عند التلميذ فليسلك معه طريق اللين والرفق حتى إذا ما حمل على التلميذ وارجعه الى رشده بحكمة وحزم .

وهناك تلامذة يميلون الى الحدس والتخمين والاجابة على غير هدى وعن غير علم بالجواب الصحيح وهذه عادة سيئة يجب على المدرس ان يحاربها بان ينبه مثل هؤلاء الى سبب خطئهم ويرغمهم على الروية والتمهل حتى يعرفوا الجواب المبنى على بحث وجهد وملاحظة صادقة

صفات الجواب الجيد

لايعد الجواب جيدا الا اذا كان (١) على قدر السؤال (٢) صحيح المبنى والمعنى (٣) واضحا (٤) منظما (٥) حسن الاداء (٦) ناشئا عن تفكير صحيح فاذا لم يكن مستوفيا لهذه الشروط فمن الواجب ألا يقبله المدرس وليس معنى ذلك ان يقبل على التلميذ المخطىء باللوم والتعنيف فيثبط عزائمه ويضعف قواه العقلية وينغص لديه الدرس والمدرس ومادته بل الواجب

ان يراعى ما ذكرنا من الحلم والشفقة.ويتوخى جانب الرأفة والعطف،وينظر لعل السبب فى الخطأ يرجع اليه.

تصحيح الأجوبة

والطريقة المثلى فى تصحيح أخطاء التلاميذ ان يستعين المدرس بغير المسئول من التلاميذ فاذا كان من الممكن لأحدهم أن يصحح الخطأ كان ذلك اوقع فى نفس المسئول الاول وتشجيعاً للثانى ومدعاة لانتباه الآخرين.وعلى المدرس أن يرجع بعد ذلك الى المسئول الاول ويتأكد من انه فهم الخطأ وعرف الصواب .

وإذا فرضنا عدم قدرة عدد من التلاميذ على الاجابة كان ذلك دليلا على نقص فى المدرس أو التلاميذ فليحاسب المدرس نفسه ثم يسعى فى مواجهة المشكلة والتغلب عليها من جديد.

ارشادات

(١) الاجابة الجمعية تؤدى الى فساد النظام،ويحتمى بها الكسلان والجاهل، وتهوش على الفصول المجاورة فيستحسن عدم الالتجاء اليها .

(٢) لا تكرر السؤال ولا تعد الجواب لأن هذا يؤدى الى اهمال التلاميذ وعدم انتباههم للسؤال أو الجواب الأول .

(٣) لا تتعبد بالالفاظ الاصطلاحية ولا تتحيز لصيغة خاصة للجواب بل اقبل الجواب الصحيح بقطع النظر عن صيغته .

(٤) لاتحمل أفراداً من التلاميذ أعباء الدرس بل وزعها على جميع التلاميذ توزيعا عادلا .

الايضاح ووسائله

الايضاح بيان الغامض من نقط الدرس بيانا تاما بأية وسيلة من الوسائل.

ومن الممكن حصر وسائل الايضاح فى قسمين (١) لغوية «٢» وحسية

فاللغة من أهم الوسائل لتوضيح الغامض لاسيما بالنسبة للكبار من المعلمين وتفضل غيرها بالسرعة والسهولة فى استعمالها وبكونها الاداة الوحيدة للتعبير عن المعانى الكلية.

وتظهر الحاجة الى اللغة فى الايضاح عند التمثيل والتشبيه والموازنة والوصف والشرح والقصص .

اما الامثلة فستخدم للتوصل الى قاعدة والاستشهاد على أخرى سواء اكان ذلك فى علوم اللغه أو فى غيرها ومن الواجب اختيارها بحيث تكون متنوعة مرتبة منظمة مناسبة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم الخارجية وتجاربهم العملية .

ويقصد بالتشبيه قياس الغائب على الشاهد والماضى على الحاضر والمجهول على المعلوم كتشبيه شكل الأرض بشكل الكرة المنبعجة فى الوسط وتشبيه العلاقة بين القمر والشمس بمرآة تقع عليها أشعه من مصباح قريب منها وكتشبيه النمر بالقط والذئب بالكلب وهكذا.

وللموازنة أثرها فى بيان اوجه التشابه والتضاد بين الحقائق المتشابهة وقد سبق الكلام عليها باعتبارها مرتبة من مراتب الدرس.

والوصف ضرورى لتقوية خيال التلاميذ وتوضيح مالا يمكن توضيحه بوسائل الايضاح الاخرى كوصف منظر من المناظر الطبيعية لا يمكن رؤيته .

ويشترط فى الوصف أن يكون مؤثرا منظما مناسبا لمدارك التلاميذ مقصورا على المحتاج اليه.

والشرح هو مايسمى احيانا بالتفسير وذلك كشرح كلمة أو بيان معنى جملة أو عبارة غامضة أو تعريف أو قاعدة وقد يكون الغرض منه تفصيل مجمل وبيان مايحوى من معان قد تخفى على الناظر لأول وهلة

ويشترط بالطبع أن تكون الكلمات والعبارات المستعملة فى الشرح واضحة مفهومة محدودة المعنى بالنسبة للتلاميذ ومن الواجب أن يتأكد المدرس من ذلك بالاختبارات المتنوعة.

وللقصص أثر كبير فى تربية الخيال وتهذيبه وتقويم الأخلاق وبث النصائح بطريقة مشوقة جذابة - والقاء الحكايات فن لا يجيده الا من تدرب عليه طويلا. ومن الضرورى أن تكون الحكاية جذابة خالية من الحشو ذات مغزى مستحسن. ويستخدم الأوربيون الحكايات والأقاصيص التى تلقى بالسنة الحيوانات والطيور واللعب والمخلوقات الخياليه لتعليم اللغة وتهذيب الخيال وبث العادات والأخلاق الحسنة فى نفوس الناشئين فحبذا لو اقتدينا بهم فى هذا مع توخى جانب الاعتدال وتجنب المغالاة والخروج عن المعقول.

ولنا فى نحو كتابى كليلة ودمنة والف ليلة وليلة أحسن مثال وأكبر مساعد لنا على السير فى هذا الطريق.

ويرى علماء العصر أن دراسة التاريخ يجب أن تبدأ بالأقاصيص كما سنرى فيما بعد.

الوسائل الحسية

هذا ومع الاعتراف بما للغة من منزلة عظمى فى الايضاح فاننا نرى ان

الوسائل الحسية أوضح وأقوى اثرا فى نفوس المتعلمين لاسيما المبتدئين منهم وأهم فوائدها: -

(١) أنها ماثلة أمام التلاميذ يمكن فحصها واختبارها وفهمها بدون التجاء الى الحدس فلا يبقى أثر للشك فى معنى أى جزء من أجزائها.

(٢) أنها تحرك من شوق التلاميذ وتوقظ من شعورهم وتبعثهم على الانتباه والالتفات المستمر الى الدرس.

(٣) انها تجعل الدرس حيا بما تتطلبه من العمل والحركة وبذلك تكون مدعاة لزوال السآمة والملل من نفوس المتعلمين.

(٤) أنها ترهف الحواس وتقوى الادراك الحسى وتربى قوة الملاحظة وتعود التلاميذ على الدقة والتروى فيها.

(٥) انها تدخل السرور على المتعلمين وتحبب اليهم الدرس والمدرسة

(٦) انها بما تثيره من الانتباه وقوة الملاحظة وما تستلزمه من كثرة الروابط واستخدام الحواس تعتبر من أهم الوسائل لتثبيت المعانى فى أذهان التلاميذ وسهولة استحضارها وتذكرها عند الحاجة .

وتشمل الوسائل الحسية (١) ذوات الأشياء المراد درسها (٢) والنماذج الحسية لها (٣) والصور الشمسية وغيرها كالمصورات الجغرافية (٤) والرسوم (٥) والفانوس السحرى (٦) والخيالة

وقد أصبح من الممكن استخدام هذه الوسائل كلها أو بعضها فى معظم مواد الدراسة لاسيما فى التاريخ والجغرافيا ومبادىء العلوم والانشاء الشفوى والمطالعه وكذلك فى قواعد اللغة .

ومع أن لكل من هذه من المزايا ما لا يخفى يجب أن نعرف أن قيمتها

لا تتوقف على كثرتها ولا على المغالاة فيها ولكن على حسن استعمالها ومقدار أثرها فى نفوس التلاميذ بالنظر الى موضوع الدرس.

ومن الضرورى عند استخدام اية وسيلة من وسائل الايضاح مراعاة ما يأتى : -

(١) أن تكون واضحة جلية جذابة متناسقة متناسبة الأجزاء ملائمة فى حجمها وشكلها العام.

(٢) ان يقتصر على المحتاج اليه فأذالم يكن مفر من استعمال ما يزيد على ذلك وجب أن يكون المحتاج اليه أوضح شيء واظهر جزء.

(٣) أن تعرض وقت الحاجة اليها تماما بنظام ثم تبعد عن انظار التلاميذ بعد الوصول الى الغرض المقصود منها.

(٤) ان يرشد المدرس التلاميذ الى ما يراد ملاحظته جزءا جزءا ثم يختبرهم فى ذلك ليتأكد من انهم فهموا الاحظوا.

(٥) أن توضع حيث يراها كل تلميذ ويمكنه ملاحظة ما فيها بوضوح وجلاء .وعلى المدرس أن يقف حيث لا يحجبها عن أحد منهم.

السبورة

يقول الأستاذ أحمد عبده خير الدين فى كتابه فى التربية:

«ليس من الأدوات المدرسية ما هو اكثر نفعا م السبورة فهى ضرورية فى كل درس تقريبا لأنها اكبر مساعد على تفهيمه وتثبيته فى ذهن التلاميذ فليس هناك مادة من مواد الدراسة الا وللسبورة يد فعالة فى بيانها وايضاحها وأحسن مقياس لمهارة المدرس وجدارته هو حذقه فى استعمال السبورة

وكثرة استعانته بها وعنايته بحسن تنظيمها واتقان الخط والرسم ووضوحهما عليها. فيجب أن يكون فى كل حجرة سبورة على الأقل كما ينبغى أن يكون تحت تصرف المدرس سبورات أخرى متنقلة يستعملها اثناء الدرس عند الحاجة.

ويقول بعض المربين « إن المدرس الذى يدخل الفصل وهو لا يقدر على حسن استعمال السبورة يساوى نصف مدرس».

ومهما يكن فى هذا القول من مبالغة فأنه يدلنا على ما للسبورة من منزلة وما لحسن استعمالها من أثر فى تقدير مهارة المدرس.

وهى أكبر مساعد للمدرس على حل المشكلات وتذليل الصعوبات التى تصادفه فى الدرس فعليها يشرح الغامض ويقربه الى الأذهان ويكبر الصغير من أجزاء صورة أو رسم أعده ويدون الأمثلة والأسئلة والكلمات الجديدة ومعانيها والعبارات العربية الفصيحة والنماذج الخطية والتعاريف والقواعد ونقط الدرس ملخصة والتمرينات ونماذج لحلها والاشكال والرسوم المختلفة وغير ذلك مما ستعرف عند الكلام على طرق التدريس الخاصة فعلى المدرس أن يستخدمها عند الحاجة وان يعنى بها عناية تامة فهى عنوان جده ودليل على عقليته ومقياس لذوقه

الطرق الخاصة

لتدريس مواد اللغة العربية

علمت مما تقدم أن المراد بالطريقة الخاصة ما يشمل جميع الوسائل التى يتخذها المدرس لتدريس مادة من المواد وأن الطريقة العامة هى ما يمكن اتباعها فى تدريس أكثر من مادة.

والان وقد انتهينا من الكلام على الطرق العامة للتدريس وعلى ما يتعلق بها نريد أن نتكلم بايجاز عن الطرق الخاصة بتدريس مواد اللغة العربية.

وقبل الكلام على هذه الطرق نرى من الواجب استيفاء للبحث ان نأتى بتمهيد مختصر تتعرف منه معنى اللغة وأعراضها ووسائل تعلمها وأقسامها فنقول:

تعرف اللغة عادة بأنها الفاظ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم كأن واضعى هذه التعريف يريدون أن يقولوا لنا إن الغرض من اللغة هو التعبير عن الأغراض النفسية، ولكن بالبحث تعرف ان للغة اغراضا كثيرة سنذكرها لك، فلكى يكون التعريف شاملا لجميع هذه الاغراض نقول إن اللغة هى: «الفاظ ملفوظة أو مدونة أو ملحوظة يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ويتخذونها وسيلة للفكر والفهم وتربية الذوق والخيال».

ومن هذا التعريف ترى أن للغة أغراضا متعددة هى: —

(١) التعبير عما فى النفس بتلك الرموز الاصطلاحية المختصرة التى يسهل رسمها والنطق بها أى بالألفاظ والكلمات.

(٢) اتخاذها وسيلة لتسهيل الفكر وضبطه وإيضاحه فلولاها اللغة

ماتسنى للانسان أن يفكر فكرا واضحا. ولو أمكنه أن يفكر ما قدر على ضبط فكره وجمع شوارده ولم شعثه.

(٣) استخدامها اداة لفهم ما يقول الغير أو يكتب؟ اذ لولا الالفاظ والتعابير التى يسمعها الانسان أو يقرؤها لصعب عليه فهم آراء الناس ومعرفة أغراضهم.

(٤) أنه يستعان بها على تقويم الاخلاق وتربية الذوق وتقوية الخيال أى أن االغة لا تستخدم لاغراض اجتماعية فحسب ولكنها تستخدم لبث الثقافة وتقويم الصفات الشخصية لا سيما الذوق السليم والخيال المبدع.

ولتحقق هذه الاغراض يجب اتباع الوسائل الآتية : ـ

(١) تزويد المتعلم بالألفاظ الجيدة المحدودة المعنى.

(٢) تعويده استعمال هذه الالفاظ فى جمل صحيحة وعبارات دقيقة .

(٣) توسيع مادته بتعليمه العبارات الفصيحة الجزلة المتينة

(٤) تمرينه على التعبير عما يجول بخاطره ووصف ما يقع تحت حسه.

(٥) توسيع دائرة فكره باطلاعه على أفكار غيره.

(٦) تربية ذوقه بقراءة الشعر والنثر الفنى وفهمهما فهما جيدا.

(٧) بعث الشوق فى نفسه للاكثار من المطالعة فى الكتب لجمع العلوم وجلب السرور على النفس.

وبالبحث فى وسائل تعلم اللغة نرى أنها تنقسم الى ثلاثة اقسام :

(١) ملفوظة (٢) مدونة (٣) نفسية .

ويدخل فى الملفوظة القراءة الجهرية والمحادثة أو التخاطب والمحاضرة . وفى المدونة الانشاء والتأليف . وفى النفسية القراءة السرية .

ولتعلم اللغة بقسميها الأول والثانى يجب العلم بقواعدها : من نحو وصرف وبلاغة وعروض. ولتعلم اللغة الملفوظة يجب التدريب على المحادثه والانشاء الشفوى والخطابة والقراءة الجهرية . ولتعلم اللغة المدونة يجب تعلم الخط والاملاء والانشاء التحريرى . ولتقوية ملكة الانشاء يجب حفظ مختارات من النثر والشعر.

ولذا وجب على مدرس العربية أن يضع نصب عينيه الغرض الاساسى من تدريس مواد اللغة العربية لغة الدين والوطن والسياسة والعلم وهذا الغرض الاساسى هو أن يكون المتعلم قادرا على الكلام بطلاقة ولباقه وعلى الانشاء الصحيح الخالى من الأغلاط الاملائية والتكوينية.

وللوصول الى هذا الغرض يجب أن يشمل منهج الدراسة.

(١) المطالعة وتبدأ بالتهجى (٢) قواعد اللغة (٣) الاملاء (٤) الانشاء بقسمية الشفهى والتحريرى (٥) المحفوظات.

وهاك الكلام على كيفية تدريس كل من هذه المواد .

المطالعة

إن للمطالعة فوائدو لتعليمها أغراضا ولتدريسها طريقة.

أما فوائدها فجمع العلوم والمعارف . وتذوق ما فى كتابة الغير من جمال فنى والقدة على محاكاة ذلك الجمال ، وترويح النفس ، ونقل المعرفة للغير أو إدخال السرور عليهم.

وأما أغراض تعليمها التى يجب أن يسعى المدرس فى تحققها فتشمل. -

(ا) تعويد التلاميذ القراءة الجيدة ، ويدخل فى ذلك .

(١) تجويد النطق بالحروف واخراجها من مخارجها وحسن النطق بالكلمات كذلك .

(٢) حسن القراءة باستيفائها القواعد النحوية والصرفية .

(٣) تمثيل المعنى تمثيلا صحيحا بتغيير نبرات الصوت بتغير المعنى وبالوقف فى مواضعه .

(ب) بعث الشوق فى نفوس التلاميذ للاطلاع على أفكار غيرهم .

(ج) تربية أذواقهم وتمكينهم من معرفة الجيل من الاساليب ، وذلك لا يكون الا بتزويدهم بالالفاظ الرقيقه والتعبيرات الدقيقة والالفاظ الصالحة لكى يكونوا قادرين على التعبير عما فى نفوسهم وعما يشاهدونه بعبارات صحيحه فصيحة .

وهذة الاغراض لن تحقق إلا اذا كان المدرس نفسه قدوة حسنة فى لغته ونشاطه وتحمسه لمادته، واجاد اختيار الألفاظ والتراكيب التى يحتاج اليها التلاميذ فى حياتهم الخاصة والعامة ، وبعث فى نفوسهم رغبة صادقة فى اجادة اللغة، وأظهر لهم بسلوكه العام أن اللغة العربية من اللغات الحية التى يستطيع الانسان الآن أن يستخدمها كما استخدمها السابقون فى التخاطب والتعامل.

وفوق ذلك يجب أن يتبع المدرس الطريقه القويمة التى نصفها لك الآن

طريقة تدريسها

بعد أن يعد المدرس مادته اعدادا تاما ويفهم القطعة التى يريد تدريسها من جميع وجوهها يأتى الى الفصل ويتأكد من استتباب النظام ثم يعد نفسه لالقاء الدرس فيقف الوقفة المناسبه وهو رابط الجأش مطمئن القلب ثم

يقوم بما يأتى :-

(١) يسير فى المقدمة التى يتوصل بها الى اعلان موضوع الدرس.

(٢) بعد اعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة يقرأ القطعة من أولها الى آخرها قراءة صحيحة مستوفية جميع شروط القراءة الجيدة.

«٣» يقسم القطعة الى أقسام ثم يقرأ القسم الأول بعد التمهيد لقراءته.

«٤» يتناقش مع الطلبة فيما ورد فى هذا الجزء من كلمات صعبة وعبارات غامضة واشارة تاريخية أو حكمة أو مثل ويثبت معانى الكلمات الصعبة على السبورة.

(٥) يطالب أحسن الطلبة قراءة بقراءة هذا الجزء ثم بالتعبير عن معنى ماقرءوا ولا يزال بهم حتى يجيدوا الجزء قراءة وفهما.

«٦» يسير فى باقى الاجزاء سيره فى الجزء الأول مع تنوع فى الطريقة لتجنب الملل.

«٧» يطالب البعض بقراءة القطعه كلها بأكثر مايمكن من الجودة. ثم بالتعبير عن خلاصتها بألفاظ من عندهم.

«٨» اذا كان للقطعة مغزى خلقى يبحث المدرس بمساعدة التلاميذ فى هذا المغزى وبذلك ينتهى الدرس.

نصائح عامة.

(١) ليكن جل عنايتك موجها للغرض الأساس من درسى المطالعة الذى هو أن يجيد التلاميذ القراءة مع السرعة المناسبة وأن يفهموا ماقرءوا.

(٢) لاتسهب فى المقدمة وليكن شرحك سهلا شيقا مختصرا مقصورا على الضرورى.

« ٣ » استعن بالتلاميذ بقدر ما يمكن واجعل لهم أثرا بارزا فى الدرس كله على العموم وفى شرح المعانى وتصحيح الأغلاط على الخصوص .

« ٤ » اتخذ كل ما يمكنك من الوسائل لايضاح المعنى ولكن لاتفرط فى ذلك.

« ٥ » كن حكيما حليما فى إصلاح الغلطات فلا تتبع الهفوات ولتكن إلى التشجيع والتنشيط اقرب منك إلى تثبيط الهمم.

« ٦ » لاتبدأ بتصحيح الاغلاط إلا بعد أن ينتهى القارىء من مطالعة الجزء المخصص له.

« ٧ » إذا كانت هناك غلطات منتشرة بين التلاميذ فقف عندها وأوفها حقها من العناية.

« ٨ » لاتدع تلميذا يجلس قبل أن يفهم أغلاطه ويصل إلى تصحيحها ولو أدى ذلك الى أن يعيد ماقرأ .

القواعد

يميل بعض المربين الى القول بأن إعطاء دروس خاصة فى القواعد ضرب من العبث ومن ضياع الوقت بدون جدوى . وإنما دعاهم الى هذا القول ثلاثة أسباب هى :

(١) أن العرب كانوا يتكلمون بالعربية الفصحى من غير أن يعرفوا لها قواعد ، فتعلم القواعد إذا أمر مصطنع متأخر عن معرفة اللغة .

(٢) أن بعض التلاميذ يظنون أن معرفة القواعد غاية فى ذاتها ،لا وسيلة لشيء آخر . ولذلك يغالون فى معرفتها ، ويبذلون جهدهم فى تحصيلها

فيؤدى ذلك إلى إهمال تطبيقها والانتفاع بها فى المواد الأخرى .

(٣) أن تدريس القواعد والاختبار فيها يشجع التلاميذ على استظهارها بدون فهمها والتعبد بألفاظها لالغرض سوى القدرة على النجاح فى الامتحان.

وهذه الانتقادات وإن كانت وجيهة بادىء بدء إلا أنه من السهل تفنيدها.

أما الأول فظاهر البطلان بالنسبة لحالتنا اللغوية ولانتشار العجمة وفشو الخطأ اللغوى والنحوى بيننا . لأن العربية الفصحى شيء ولغتنا الدارجة القومية شيء آخر . فلعصمة اللسان والقلم من الزلل أصبح من الواجب معرفة قواعد اللغة العربية .

وأما الثانى والثالث فلا يمكن إيرادهما إذا اتبعنا الطريقة القويمة فى تدريس القواعد وعنينا بالتطبيق، وربطنا دروس القواعد بمواد اللغة العربية الأخرى، ووضعنا أسئلة الامتحان بصيغة لاتشجع على الحفظ عن ظهر قلب بل تدعو إلى التفهم والتعقل ، وذلك بأن تكون أميل إلى التطبيق والتدريب على صوغ الكلمات والجمل .

فلا نستطيع إذا أن نهمل تدريس القواعد لتلك الانتقادات بل إننا نرى من الضرورى تخصيص وقت كاف لتدريسها لما لذلك من الفوائد التى أهمها . -

(١) عصمة اللسان والقلم من الخطأ الصرفى والنحوى والبلاغى .

(٢) فهم وظائف الكلمات الذى يساعد على فهم المعنى فهما جيدا سريعا .

(٣) سهولة معرفة الخطأ ببيان سببه ، وإرجاعه إلى مخالفة قاعدة من القواعد .

(٤) تعويد التلاميذ الفكر المرتب الصحيح ، وتقوية الملاحظة عندهم،

واقدارهم على الموازنة والاستنباط والحكم والتعليل ، وغير ذلك من الفوائد العقلية التي يجنيها التلاميذ إذا اتبعنا الطريقة الاستنباطية في تدريس القواعد.

طريقة التدريس

وللحصول على هذه الفوائد لابد من اتباع الطريقة الاستنباطية ثم القياسية في تدريس القواعد وذلك باتباع المراتب الآتية . —

(١) يأتي المدرس بمقدمه ملائمة الدرس ولمدارك التلاميذ منها يعرف موضوع الدرس وبها تربط معلومات التلاميذ القديمة بالموضوع الجديد.

(٢) بعد إعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة يكتب المدرس أمثلة متعددة مختلفة على السبورة ويستحسن كثيرا أن تكون من إنشاء التلاميذ أو من كتبهم. وينصح للمدرس المبتدىء أن يعدها ويكتبها في أعدها على السبورة.

(٣) يناقش التلاميذ في هذة الأمثلة ، بأن يوازن بينها ويلفت أنظارهم إلى أوجة التشابه والتضاد فيها .

(٤) بعد المناقشة والبحث الكافي يستنتج القاعدة أو الحكم من التلاميذ، ومن الواجب ألا يتمسك بألفاظ خاصة ، بل يقبل ما يقوله التلاميذ متى كان صحيحا مؤديا للغرض . ثم بعد ذلك يخبرهم بالاسم الاصطلاحي أو بالتعريف الاصطلاحي مع تفهيمهم وجه التسمية ، وبيان مشابهة ماقالوا لما هو مدون في كتب القواعد .

(٥) يوازن بين القاعدة وغيرها لبيان وجوه الاتفاق والاختلاف بينهما.

(٦) يطبق القاعدة أو الحكم على أمثلة أخرى ويكون التطبيق شفويا أولا ثم تحريريا . ومن الواجب العناية بالأول أكثر من الثاني.

ارشادات

(١) لاتخبر التلاميذ بما يمكن ان تستنبطه منهم.

(٢) اختر الأمثلة بحيث تكون متنوعة مشوقه مفيدة داعية الى التفكير،

(٣) درس قليلا من القواعد وأكثر من التطبيقات عليها .

(٤) لاتذكر الشواذ بل دعها حتى يعثر التلميذ عليها فيلاحظها بنفسه أو تلفت نظره اليها .

(٥) تدرج فى تدريس القواعد ، ولا تبدأ بها إلا بعد أن تمد التلاميذ بكثير من الألفاظ والتراكيب وبعد أن يكونوا قد قرءوا كثيرا وتحدثوا كثيرا وصاروا بحالة عقلية تؤهلهم لاستنباط القواعد وفهمها .

« ٦ » لاتجعل التلاميذ يفهمون أن درس القواعد درس منعزل بل اربطه بغيره من الدروس ولكن لا تغال فى ذلك .

«٧» يجب أن تعنى ببيان علاقه الكلمات بعضها ببعض من حيث المعنى والمبنى « الاشتقاق والتصريف » .

«٨» ليس من الضرورى أن تتمسك بالألفاظ الاصطلاحية وتسلك طريق التعسف مع صغار التلاميذ .

الاملاء

يجب أن يرمى المدرس أثناء تدريس الاملاء الى . —

« ١ » تدريب التلاميذ على الدقة فى تدوين مايسمعون من الكلمات .

«٢» تعويدهم السرعة فى السماع والكتابة « تقوية حاستى السمع والبصر» .

« ٣» تقوية الرابطة بين مراكز اللغة المختلفة التى فى المخ «مركزالكلمات

المسموعة - مركز الكلمات المرئية - مركز الكتابة » .

« اقدارهم على تدوين مذكرات الدروس التى يتلقونها .

وقبل البدء فى الاملاء يجب أن يتأكد المدرس من أن التلامذة قادرون على القراءة والنسخ من الكتب أو النماذج وعلى التهجى الشفوى .

و يشترط فى القطعة التى تختار للاملاء أن تكون مفيدة خالية من التكلف مشوقه مناسبة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم واذا كانوا مبتدئين فيستحسن أن تؤخذ من كتب المطالعة التى بأيديهم وأن يكونوا حديثى عهد بقراءتها.

طريقة التدريس .

بعد استتباب النظام والقيام بالامور الاعدادية اللازمة . -

«١» يبدأ المدرس بمقدمة للدرس مستوفية للشروط :

« ٢ » بعد اعلان موضوع الدرس وتدوينه يقرأ القطعة ثم يناقش التلامذة فى معناها الاجمالى باختصار .

« ٣ » يكتب الكلمات الصعبة على السبورة بعد مطالبة التلاميذ بتهجيها وتترك هذه الكلمات على السبورة مع المبتدئين كى يسهل الرجوع اليها ، أما مع غيرهم فتمحى بعد لفت أنظارهم اليها » .

«٤» تملى القطعة جملة جملة بصوت واضح مرتفع يسمعه جميع التلاميذ . وتختلف الجملة طولا وقصرا باختلاف منزلة التلاميذ العقلية . ويستحسن ألا تملى الجملة الا مرة واحدة اذا كانت قصيرة، ولابد من أن يكون جميع التلاميذ مصغين اليك أثناء الاملاء . ويلاحظ ألا تكون فترات السكوت طويلة .

« ٥ » بعد الانتهاء من املاء القطعة يقرؤها كلها مرة مع التأنى بعد التمهيد لقراءتها وأمر التلاميذ بأن يكتب كل ماتركه أو يصحح خطأه.

(٦) بعد ذلك يعرض المدرس نموذجا للقطعة أو يكتبها على السبورة أو يحيل التلاميذ على موضعها فى الكتاب وفق ماتسمح به ظروفه

(٧) يبدأ فى التصحيح مباشرة .

طرق التصحيح

(١) أحسن الطرق وأكثرها فائدة أن يصحح المدرس الكراسات بنفسه ويرشد كل تلميذ إلى خطئه ، ويبين له وجه ذلك الخطأ .

(٢) أن يصحح كل تلميذ خطأه إذا كان المدرس يثق بهم فى ذلك .

(٣) تبادل الكراسات بطريقة نظامية بشرط ألا يكون هناك مجال للمحاباة أو التحامل بين التلاميذ .

إذا اتبع المدرس إحدى الطريقتين السابقتين فمن الواجب أن يجمع بينها وبين الطريقة الأولى ليتأكد من أن عمل التلاميذ كما يجب .

كيفية تعيين الغلطات :

يوضع خط أفقى تحت الكلمة التى فيها خطأ ، وخط رأسى أومائل على موضع الخطأ منها ، وتوضع علامة (×) محل كل كلمة متروكة ، ثم بعد ذلك يوضع عدد الغلطات فى أسفل الصفحة .

إرشادات :

(١) إذا اختار المدرس تصحيح الكراسات بنفسه أثناء الدرس فمن الواجب أن يشغل التلاميذ بعمل يعملونه كأن يأمر من صححت كراسته بقراءة القطعة والآخرين بالاستماع له ومقابلة مايقرأ بما على السبورة أو بما فى الكتاب الذى أخذت منه القطعة .

ولا يصح على كل حال أن يقابلوا فى كراساتهم قبل إصلاحها .

(٢) بعد تصحيح الغلطات يتكلم المدرس على الشائع منها ويتخذ جميع الوسائل الممكنة لمنع وقوع الغلط فيها ثانيا .

(٣) يأمر المدرس كل تلميذ بتكرار كتابة الكلمات التى أخطأ فيها بأن يكتب الكلمات كلها مرة ، ثم يعيد كتابتها وهكذا . ويستحسن إذا أمكن أن يتهجى التلميذ الكلمة التى أخطأ فيها ثم يكتبها على السبورة ثم يقرأها .

(٤) لاينبغى أن يكون تكرار كتابة الكلمات على سبيل العقوبة ، فان ذلك يوجد فى نفس التلميذ كراهية للكلمات المكررة ومايشبهها بل ولدرس الاملاء على العموم .

(٥) يقيد المدرس الكلمات التى أخطأ فيها معظم التلاميذ لكى يعيد إملاءها أو الاختبار فيها فى فرصة أخرى .

(٦) يبذل المدرس جهده فى معرفة السبب فى الخطأ قبل تأنيب التلميذ فربما يكون هو الملوم لأنه لم يرفع صوته أولم تكن قراءته مفهومة .

(٧) لابد من أن تقنع المخطىء بخطئه وتبين له وجه الخطأ بذكر القاعدة التى خرج عليها ولابد من أن تثق من أنه يعرف هذه القاعدة ويفهمها جيدا .

(٨) استخدم فى معرفة رسم الكلمات أكبر عدد ممكن من الحواس .

(٩) لاتطالب التلاميذ بقراءة كلمات مرسومة خطأ ، ولا بالنظر إليها إلا عند قرنها بالصواب فقط ، ويجب ألا تطول مدة هذه المقارنة .

(١٠) يستحسن ربط درس الاملاء بغيره من الدروس كالمطالعة والانشاء الشفوى والتحريرى ، ولكن يجب ألا يزيد ذلك عن حده المعقول .

(١١) يعنى المدرس فى دروس الاملاء بكيفية الامساك بالقلم وبجلسة التلاميذ

قواعد الاملاء .

مما تقدم تظهر لك فائدة تعليم التلاميذ قواعد الاملاء فان ذلك مما يساعدهم على الكتابة الصحيحة ، ومعرفة السبب فى أغلاطهم . ولكن لذلك شروط هى . —

(١) أن يكون التطبيق أكثر من القواعد .

(٢) أن تتبع هنا طريقة تدريس القواعد (أى الطريقة الاستنتاجية)

(٣) أن تلفت أنظار التلاميذ الى الشواذ وتأمرهم بكتابتها مرارا عند الضرورة

(٤) أن تقتصر فى الكلمات ذات الوجهين أو أكثر فى الرسم على أصح الوجوه .

(٥) أن تذكر دائما أن اجادة رسم الحروف فن قبل كل شىء ، وأن الانسان لا يجيد الفن الا بكثرة التدريب والملاحظة لا بمعرفة القواعد العديمة الفائدة فى ذاتها .

الانشاء الشفوى

أغراض تدريسه .

(١) تعويد التلاميذ التعبير عن أفكارهم المختلفة بعبارات عربية صحيحة فصيحة .

(٢) تزويدهم بالألفاظ والتراكيب المناسبة للمقام .

(٣) تعويدهم الصراحة فى القول والشجاعة فى ابداء الرأى أمام الغير .

(٤) أخذهم بالاقتصاد فى القول مع ربط الجمل وترتيب الأفكار .

(٥) تدريبهم على حسن الأداء بتمثيل المعنى تمثيلا طبيعيا .

(٦) حملهم على اتخاذ العربية لغة حديث وتعامل داخل المدرسة وخارجها

(٧) تقوية ملاحظتهم وإقدارهم على السرعة فى فهم ما يقال وفى الاجابة عنه .

وللوصول إلى هذه الأغراض لابد من اتخاذ الوسائل الآتية : -

(١) أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم اتصالا تاما .

(٢) أن يكون المدرس قدوة حسنه فيتكلم بلغة فصيحة سهلة ملائمه لمستوى التلاميذ كلما سنحت له الفرص

(٣) أن يوجد المدرس شوقا ورغبة فى نفوس التلاميذ للاستزادة من الكلام خارج الدرس .

(٤) أن يشعرهم بأن اللغة العربية حية يمكن التعامل بها والتكلم بها ؛ وذلك بتوخى جانب السهولة فى الألفاظ والتراكيب .

(٥) أن يبذل المدرس قصارى جهده فى تحويل العامى من كلامهم إلى عربى فصيح .

طريقة التدريس :

يستحسن أن يتبع المدرس طريقة المحادثة مع صغار التلاميذ . ويختار للحديث أحد الموضوعات الآتية . -

(١) البيئة المدرسية : —

وصف مايراه التلميذ فى حجرة الدراسة - وصف ما يراه فى المدرسة (فى فنائها فى حديقتها - فى ملعبها - فى متحفها)

وصف ما يقوم به من الأعمال المدرسية وصف طريقه من البيت الى المدرسة الكلام على بعض ما يشاهد فى طريقه من حيوان أو نبات

أو محال تجارية مهمة .

(٢) البيئة المنزلية .

متى يقوم من النوم ماذا يأكل صباحا - أو ظهرا أو فى العشاء - أفراد الأسرة وأعمالهم - موقع بيته - ما فيه من غرف وهكذا -

(٣) أعماله خارج البيت والمدرسة .

اين يلعب - مع من يلعب - أى شيء يلعب - كيف يلعب - الكلام مع بعض أصدقائه - على رحلة من رحلاته - أى الحيوانات يحب - وصف هذا الحيوان - أى الصناعات يحب - وصف ما يعمله أحد الصناع وأرباب الحرف .

(٤) البيئة الطبيعية .

الجو - الزمن وكيف يعرف - اليوم والأسبوع والشهر والسنه وفصولها والقرن - المسافات والسرعة والبطء - الامتدادات والألوان - الأشكال والحجوم - الموازين والمقاييس .

(٥) حكايات حقيقية أو خيالية ألقيت عليهم أو وقعت لهم أو لأحد يعرفونه - تحويل حكاية عامية إلى عربيه - تكملة حكاية ناقصة .

(٦) تمثيل أشخاص أو حيوانات أو نباتات أو تمثيل حكاية سمعوها .

(٧) نثر المنظوم من الشعر السهل وتحويل النثر الى نثر آخر من انشائهم

«٨» وصف صورة يرونها، أو مناظر يشاهدونها، أو حوادث وقعت أمامهم.

وعند اختيارهم موضوع الكلام اليه يجب اتباع ما يأتى . -

« ١ » يأتى المدرس بالمقدمة المناسبة ثم يعلن موضوع الدرس ويدونه على السبورة .

«٢» يعرض الشيء الذى هو موضوع الحديث أو صورته أو مثاله أو رسمه.

«٣» يناقش الطلبة فى النقط التى لها علاقة بالموضوع ويقيدها على السبورة.

« ٤ » يناقشهم فى ترتيب هذه النقط .

« ٥ » يطالبهم بالكلام على كل نقطة بطرق مختلفة متنوعة .

« ٦ » يعيد الكرة على النقط فيطالبهم بربط كل منها بما بعدها .

« ٧ » يطالبهم بالكلام على النقط مرتبطة مجتمعة مرة واحدة .

ارشادات

(١) تجنب التأنق فى اختيار الالفاظ مع صغار التلاميذ ، ولا تعمد الى العبارات الجوفاء القليلة المعنى .

« ٢ » يستحسن أن تكون الالفاظ والتراكيب على قدر المعانى ، فلا داعى لتعدد العبارات التى تؤدى معنى واحدا .

« ٣ » يستحسن ألا يكون الموضوع الذى تختاره معلوما تمام العلم ولا مجهولا تمام الجهل

« ٤ » لاحظ ان الغرض الاساسى من دروس الانشاء الشفوى هو تمرين التلاميذ على الكلام لا اختبارهم فى معلوماتهم العامة .

«٥» اذا اخترت وصف صورة فلا تطالب التلاميذ الا بوصف مايرونه رؤية واضحة. ويجب عدم التعرض لصور الرجال والنساء الا اذا كانوا يقومون بعمل من الاعمال التى ينبغى الاطلاع عليها ووصفها كبناء أو نجارة أو تقاض.

«٦» يجب أن يكون المدرس يقظا فيختار من الموضوعات أعذبها وأحسنها وقعا على التلاميذ وما هو جار على ألسنة الناس فى الوقت الحاضر كلما سنحت له الفرصة وكان ذلك من الممكن المفيد للتلاميذ .

الانشاء التحريري

لا ينبغي للمدرس أن يعد الانشاء الشفوى شيئا من التحريرى شيئا آخر، بل الواجب أن يعتبر كلا منهما مساعدا للآخر متصلا به مكملا له . ومما لا خلاف فيه أن الاول يسبق الثانى ويكون بمثابة مقدمة واعداد له . ولذا يجب أن يعنى بالاول فى سنى الدراسة الاولى، وأن يطالب التلاميذ فى سنى الدراسة الاخيرة بالكتابة أحيانا فى الموضوعات الانشائية الشفوية السابقة .

الغرض من الانشاء التحريرى .

ان الغرض الاساسى من درس الانشاء التحريرى هو جعل التلاميذ قادرين على تدوين الافكار التى تعن لهم فى موضوع من الموضوعات تدوينا صحيحا مرتبا منظما مستوفيا لشروط الفصاحة والبلاغة ، ويتبع ذلك تقوية الخيال وسرعة البديهة والقدرة على التاليف والتصنيف وعلى اعداد مذكرات خطابة أو مناظرة أو غيرهما .

والموضوع الانشائى لا يعد قيما جيدا إلا اذا كان له « ١ » مقدمة تلفت نظر القارىء وتثير انتباهه الى النقط الاساسية ، ثم يتبع هذه المقدمة (٢) نقط الموضوع الاساسيه مرتبة منظمة مترابطة بحيث ينتهى كل منها بما يشير الى مابعدها أو يبدأ بالاشارة الى ماقبلها . ثم بعد الانتهاء من هذه النقط تأتى (٣) الخاتمة أو النتيجة ، وفيها يجمل الكاتب رأيه أو يدون خلاصة بحثه بعبارة مختصرة .

فعلى المدرس ارشاد التلاميذ الى ذلك ، وعليه أن يفرق بين الموضوع الانشائى وبين الاختبار فى المعلومات العامة إذ ان الاسهاب والتطويل

يغتفر فى الاول لا فى الثانى ،

فالاسلوب الخطابى الذى يثير خيال القـارىء ويلعب بعواطفه ويثير وجدانه هو الأسلوب الممدوح فى الكتابة الانشائية القيمة .

وليس الغرض من ذلك ان يغلو الكاتب فى خياله ، ويبالغ فى تعبيره ، ويتأنق فى الفاظه فيأتى بها من القواميس أو يختطفها من السماء السابعة أو من الارض السفلى ، وانمـا الغرض ان يكون الكاتب رقيقا فى الفـاظه : دقيقا فى تعبيره . أجنح الى الحقيقة والاقتصـاد فى القول . وان يستوحى ضميره ووجدانه أكثر ممـا يستفتى قواميسه . وأن يكون كحامل المسك والعنبر . وصـائغ الذهب والفضة والجواهر النفيسة لا كمن ينحت الصخر ويخوض اللجج .

المدرس والتلميذ :

ان أسمى غاية يسعى نحوها المدرس فى درس الانشاء أن يبعث فى نفس التلميذ شوقا ورغبة شديدة فى التعبير عن معنى أو معـانى تدور فى نفسه ، فمتى وصل المدرس الى هذه الغـاية فقد نجح فى مهمته . لأن التلميذ الذى عنده رغبة شديدة فى الكلام أو الكتابة يحاول محاولة جدية أن يحول أفكاره الى الفاظ وعبارات ملفوظة أومدونة .

ومتى نطق التلميذ او كتب كان لزاما على المدرس أن يصحح عباراته بحيث تصير بعد التصحيح واضحة منسجمة لا تنفر منها الاسماع ولا تمجها الطباع . فالتفكير ، ومحاولة التعبير عما فى النفس ، والتكلم أو الكتابة ، من جانب المتعلم والتشجيع والتزويد بالمادة اللغوية والتصحيح من جانب المعلم هى كل شىء فى دروس الانشاء . فاذا قام كل من المعلم والمتعلم

بعمله على الوجه الا كمل امكن ان يقال ان درس الانشاء مفيد مرضى مؤد للغرض منه ·

الانشاء وغيره من المواد

وليس بخاف عليك ان تقدم التلميذ فى الانشاء او القدرة على التعبير عما فى النفس مفيد له فى جميع مواد الدراسة ، لأن هذه تدرس بالعربية ففهمها حق الفهم والقدرة على الاجابة عن أسئلة فيها اجابة صحيحة متوقف على اجادة الانشاء ، والقدرة على التعبير ، وفهم ما يقول الغير · وهذا مما يحتم على المدرسين جميعا ، سواء اكانوا مدرسى العربيه أو مدرسى غيرها من المواد أن يعنوا عناية تامة بتقويم السنة المتعلمين وتقويتهم فى اللغة على العموم · وفى الانشاء على الخصوص · فمالا شك فيه ان التلميذ النجيب الدقيق فى فهمه الدقيق فى تعبيره يكون من المبرزين فى جميع المواد

وخلاصة القول أن القدرة على التكلم والانشاء هى المقياس الوحيد الذى يقاس به مقدار انتفاع التلميذ بدروس اللغة العربية على العموم ، وان تقدم التلاميذ فى الانشاء مما يفيدهم كثيرا ويساعدهم على التقدم فى المواد الأخرى .

الماضى والحاضر :

قد أتى على الكتاب حين من الدهر كانوا يظنون فيه أن الكاتب النحرير والمنشىء القدير من قدر على رص الكلمات رصا وعلى الاكثار من الأسجاع والاغراب فى القول والاغراق فى الوصف والمبالغة فى المدح أو الذم والمغالاة فى التشبيهات والاستعارات والكنايات ·

ولكن الزمان قد دار دورته وأصبح لعصرنا هذا روح غير روح العصور السابقة عصور المحسنات والتنميق اللفظى وصار كبار الكتاب الان

يجنحو ن الى الترسل والعناية بالمعنى أكثر من العناية بالمبنى ، والى الابداع فى اقامه الحجة والاقناع بالبراهين الساطعة اكثر من الابداع فى المحسنات البديعيةأو فى الأخيلة والاستعارات والتنميقات اللفظية .

وانما نلاحظ الان التجديد فى طرق الانشاء وأساليبه والتنوع فى موضوعاته وفنونه فبعد ان كان المدرسون يطالبون تلاميذهم بالكتابة فى فوائد السكك الحديديه ووصف الشتاء او الربيع والمفاضلة بين الذهب والفضة ، أو بين النحاس والرصاص ، أو بين القطار والسفينة أو بين الجمل والفرس . أصبحنا نرى مدرسى العصر يبدعون فى اختيار الموضوعات فيطالبون التَلاميذ بالكتابة فى موضوعات طريفة وقصص مبتدعة مثل (وقفة حيران) (ورحلة ضال) (ورحلة الى المريخ) (وقفة أمام أبى الهول) (مناجاة قمر) (أسبوع فى الريف) .

وهذا تجديد قد يصفه المتقدمون بان فيه مغالاة وذهابا الى طرف الافراط

فالاولى انتهاج الجادة واتباع الوسط وبحمل الطلبة على وصف ما يشاهدونه وما يقع فى حيز تجاربهم الحقيقيه ، وبحث بعض المشاكل أو الأمراض الاجتماعية الحالية وبيان آرائهم فيها ، وكتابة خطابات متنوعة الأغراض مختلفة ، ويستحسن أن تكون هذه الاغراض واقعية ، واعداد خطابة فى الحث على اتباع خلق قويم أو مساعدة بائس أو اصلاح بين متخاصمين ، ومحاولة اختصار حكاية مطولة قرءوها أو سمعوها ، أو انتقاد حادثة وقعت امامهم ، او وصف سلوك احدهم . ولا مانع من أن يكملوا قصة ناقصة أو ينثروا المنظوم ، او يلخصوا قصيدة ويبينوا رأيهم فيها

ويظهروا ما فيها من وجوه الحسن أو القبح .

فاتجاه الانشاء التحريرى الان نحو الحقيقة أميل فمن الواجب ملاحظة ذلك لنتمشى مع الزمن ولنقوم بالواجب نحو البيئة التى نسكنها والمجتمع الذى نعيش فيه

ويجدر بالمدرس أن يترك للتلاميذ الفرصة للكتابة خارج الفصل ، كى يبحثوا ويتوسعوا فى البحث ، ويفكروا ويجمعوا شوارد افكارهم ويأتوا بالالفاظ والتراكيب المعبرة عن أغراضهم وعن المعانى التى تعن لهم . ولكن عليه مع ذلك أن يعودهم الكتابة الارتجالية حينما يأنس منهم القدرة على ذلك ، فان لم ير فيهم استعدادا للارتجال فليعدهم له بالتمرين المستمر؛ ويحسن أحيانا أن يترك لهم الحرية كى يختار كل منهم أى موضوع يكتب فيه متى كانت هناك ثقة كافية فيهم ،فان ذلك قد يدل المدرس على مقدار استعدادهم الطبيعى،وعلى ميولهم الخاصه وعلى النواحى التى يحبون الكتابة فيها ويرشدهم الى مواضع القوة والضعف من شخصيتهم فيسعى فى تشجيع القوى وتقوية الضعيف منها .

طريقه التدريس .

بعد هذا يجدر بنا أن نكتب كلمة عن كيفية تدريس الانشاء التحريرى.

(١) فأول مايجب على المدرس أن يأتى بمقدمه للموضوع ثم يكتبه على السبورة ثم يناقش الطلبة فى معناه.

(٢) بعد هذا يطالبهم بذكر النقط التى يصح التعرض لها اثناء الكتابة فى الموضوع مع مساعدتهم فى ذلك وتمهيد السبل امامهم .

(٣) ثم ينتقل من سرد النقط سردا الى تمحيصها وترتيبها وتقسيمها الى ما يختص بالمقدمة أو بالخاتمة وما يتعلق بالموضوع نفسه .

(٤) ثم يمدهم بالكلمات والعبارات اللازمة للموضوع ثم يطالبهم بالكتابة

(٥) يمر بهدوء بين التلاميذ وهم يكتبون بعد أن يتحقق من أنهم قد كتبوا ما يستحق التصحيح .

التصحيح .

ان من حقوق التلميذ أن يكون لما كتبه قيمة ، وذلك لايكون إلا إذا عنى المدرس بكتابته وصحح أغلاطه وأرشده الى الصواب فى الوقت المناسب.

ومع ذلك لايكون للتصحيح قيمة إلا اذا فهمه الطالب وكان له أثر ظاهر فى تقدمه ، ولذا كان لزاما عليه أن يعرف أغلاطه ويسلك طرق تجنبها . فعلى المدرس الارشاد إلى مواضع الخطأ والى طريقة التصحيح وتجنب الأغلاط وليس عليه أن يوفر على التلميذ متاعب التصحيح بل عليه أن يحمله مشقته ليتحاشى الخطأ أولا وليكون للتصحيح أثر فى نفسه ثانيا

ولهذا الغرض وضع بعض المحدثين من المدرسين إرشادات بها يتنبه التلميذ إلى موضع الخطأ ونوعه ، فان كان هناك خطأ نحوى عين موضع الخطأ بوضع خط أفقى تحت الكلمة التى حدث فيها الخطأ ، ثم وضع أمامها فى الهامش كلمة (نحو) . وبالطريقة نفسها يشار إلى الأغلاط الصرفية أو الاملائية أوغيرها . واذا كان هناك تركيب معقد اوغامض اوركيك وضع بين قوسين ثم وضع أمامه كلمة تصفه مثل «معقد» «غامض» «ركيك» وهكذا .

وعلى المدرس أن يلاحظ دائما أن التلميذ قد انتفع بهذه الارشادات وصحح أغلاطه وحاول تجنبها فى الموضوعات التالية

ويستحسن من حين لآخر أن يطالب الطلبه الجيدون قراءة ما كتبوا لايجاد جو من التنافس البرىء بينهم من جهة ولتشجيع غير الجيدين من

جهة أخرى .

أما وضع الدرجات وترتيب التلاميذ فأمره موكول إلى ذوق المدرس وحسن تصرفه ، فاذا عن له أن يضع درجات فليفعل ، واذا فضل وصف الموضوعات بصفات تقوم مقام الدرجات فلا مانع . وهذه هى الأوصاف مرتبة ترتيبا تصاعديا ، مصحوبة بما يساويها من الدرجات : .

الوصف	الدرجه
ردىء جدا	٢فاقل
ضعيف جدا	٣
ضعيف	٤
لا بأس	٥
حسن	٦
حسن جدا	٨
جيد	٩
جيد جدا	٩ر٥
فائق	١٠

المحفوظات

أغراض تدريسها . —

(١) تزويد التلاميذ بمادة لغوية أى الفاظ رقيقة وتراكيب رشيقه .

(٢) تدريب الطلبة على الحفظ والاستذكار .

(٣) تربية الذوق والقدرة على حسن الاختيار الادبى .

«٤» تغذية الخيال بمادة قوية تهذبه وترقيه .

وهذه الاغراض لا تتحقق الا ٠

«١» بان يشعر التلاميذ أن القطعة جديرة بالحفظ ٠

«٢» بان يفهموها فهما جيدا ويدركوا ما فيها من جمال فني جذاب .

«٣» بان يحفظوها عن ظهر قلب بعد فهمها ٠

ولذا يجب أن تتوفر في قطعة المحفوظات شروط هي : -

«١» ملاءمتها للتلاميذ بالا تكون وحشية في الفاظها ولا غريبة في معناها

«٢» أن تكون سهله الألفاظ متينة التراكيب .

«٣» أن تكون طريقة المعنى مشوقة مفيدة .

«٤» يستحسن أن تكون مربية للخيال موقظة الشعور أو مقوية للفكر مقومة للأخلاق ٠

طريقة التدريس : -

يتبع المدرس في تدريس المحفوظات المراتب الآتية .-

«١» يأتي بمقدمة ملائمة للدرس ولمدارك التلاميذ ثم يعلن موضوع الدرس ويدونه على السبورة .

«٢» يقرأ القطعة بتمامها مع حسن الاداء وتمثيل المعنى .

(٣) يناقش التلاميذ في معاني الالفاظ والتراكيب ، ويدون معاني الألفاظ الصعبة على السبورة .

(٤) يحمل التلاميذ على استظهار القطعة باحدى الطرق الآتية :

(٥) بعد الانتهاء من التحفيظ يتكلم في مغزى القطعة أو معناها العام.

طرق التحفيظ ·

(ا) طريقة الجمع · ومعناها أن يحاول التلاميذ حفظ القطعة بتمامها باعتبارها كلا لا يتجزأ ، وذلك بعد قراءتها مرات كافية وهذه الطريقة مستحسنة إلا انه من الصعب على صغار التلاميذ اتباعها لاسيما اذا كانت القطعة طويلة

(ب) طريقة التقسيم · ومعناها ان يحفظ التلاميذ القطعة بيتا بيتا ثم يحفظوا البيت الأول مع الثانى ثم هذين مع الثالث وهكذا · وهذه الطريقة معيبة لما قد يترتب عليها من الخطأ فى ترتيب الابيات ·

(ج) طريقة الجمع بين هاتين · ومعناها أن يحفظ التلامذة القطعة بيتا بيتا ثم يطالبوا بالقائها مرة واحدة بعد قراءتها مرات كافية . وهذه هى الطريقة التى يستحسن اتباعها اذا امكن .

قواعد وضع مناهج الدراسة

ليست بى حاجة الى تعريفك ان وضع مناهج الدراسة ليس من اختصاص المدرس ، ومع ذلك أرى من الواجب عليه أن يكون على علم تام بالقواعد الاساسية التى يجب على رجال التربية والقائمين بشؤونها أن يتبعوها فى هذا الصدد ليكون عملهم على هدى .

(١) وانما يجب على المدرس تعرف هذه القواعد لانه هو الذى سيعهد اليه بتنفيذ المنهج بالفعل ، فاذا لم يعرف الاغراض التى يرمى اليها كان عرضة للضلال فى سيره ، والخطأ فى اصابة المرمى · وكان مثله فى ذلك مثل البناء الذى يبنى ولا يدرى الغرض من بنائه ، ولا يعلم شيئا عن نتيجة عمله ·

(٢) على أن معرفة المدرس بهذه القواعد تخول له أن يبدى ما يراه من الاقتراحات التى عساها أن تكون مفيدة فى سبيل اصلاح مناهج الدراسة

وجعلها ملائمة مؤدية للغرض المقصود منها .

(٣) هذا وان المدرس قد يصبح يوما من الايام رئيس معهد علمى ، ففى هذه الحالة يكون مسئولا عن وضع مناهج الدراسة بمدرسته إما بطريق مباشر كما هى الحال فى نظار المدارس فى معظم الممالك الاوربية الذين لهم الحق والحرية فى التغيير والتبديل فى المناهج ، متى وجدوا فى ذلك مصلحة على شريطة أن يخبروا مفتش المنطقة المختص بما رأوه من تعديل ليكون على علم به ، وإما بطريق غير مباشر كما هى الحال فى نظار مدارسنا الذين لهم رأى استشارى فى تغيير مناهج الدراسة .

(٤) واننا نرى على كل حال ان معرفة هذه القواعد مما يزيد المدرس علما بمهنته ويجعله اقدر على القيام بها ، ويزيد فى مقدرته باعتباره أحد رجال التربية والتعليم المسئولية عن تربية الناشئين .

بعد هذا نقول إن من الواجب على من يضعون مناهج الدراسه أن يلاحظوا . «١» الغرض العام من التربية «٢» مستقبل التلاميذ «٣» حاجة البيئة (٤) أحوال التلاميذ واستعداداتهم (٥) عدد المدرسين وكفايتهم (٦) ربط مواد الدراسة بعضها ببعض .

«١» فكل منهج للدراسة يعد ناقصا إذا لم يراع فيه الغرض العام من التربية وقد عرفت مما سبق أن التعصب لأى غرض خاص من الأغراض التى ذكرناها لك يستلزم تعديلا وتغييرا فى منهج الدراسة ، وعناية بمواد دون أخرى ليكون اتباع المنهج كفيلا بالوصول الى ذلك الغرض الخاص .

والذين يرون أن التربية الاولى لابد أن ترمى الى تقوية قوى التلاميذ الجسمية والعقلية والخلقية والذوقية ، واعدادهم لان يحيوا فى بيئتهم حياة

سعيدة يرون من الواجب أن يشمل منهج الدراسة من المواد المختلفة مايساعد على الوصول إلى هذا الغرض ؛ فلا بد أن يشمل مواد تقوى الجسم والحواس كالألعاب الرياضية والأشغال اليدوية والرحلات الخلوية ، ومواد تقوى العقل كالرياضة (الحساب والهندسة والجبر) وأخرى تقوم اللسان وهى المواد اللغويه ، ومواد تهذب الأخلاق كالدين والأخلاق والألعاب الجمعية أو ترقى الذوق كالأدب والرسم والموسيقى .

(٢) وكذلك يجب ان يراعى فى وضع مناهج الدراسة مستقبل التلاميذ والمهنة الخاصة التى سيتبعونها ؛ فمنهج الدراسة لمن سيكونون أطباء مثلا يجب أن يكون غير الذى لمن سيكونون قضاة اومهندسين أو معلمين أو وعاظا مرشدين أو تجارا أو صناعا أو زراعا وهكذا .

(٣) ولا يخفى أن اختلاف البيئات يدعو بالضرورة إلى اختلاف فى مناهج الدراسة ، فما يصلح لأمة من الأمم من هذه قد لا يصلح لأمة أخرى تخالفها فى مناخها وغلات أرضها وتقاليدها وتاريخها وظروفها الاجتماعية ومنهج الدراسة الذى يوضع لمن يسكنون بيئة زراعية يجب أن يعنى بالزراعة ، فى حين أن ذلك الذى يوضع لمن فى بيئة صناعية يجب أن يعنى بالصناعة .

وكذلك يجب أن يشمل المنهج من المواد والموضوعات مالا يستطيع التلاميذ العلم به ومشاهدته فى بيئتهم الخاصة ، فأولاد الريف يجب أن يعطوا فرصة لتعلم مايشاهده سكان المدن كالمكتبات العامة، ودور الحكومة، والاماكن الأثرية ، والمستشفيات ، والجامعات ، والمركبات الكهربائية وغيرها من وسائل النقل والمواصلات . ومناهج الدراسة بالمدن يجب أن تحوى

موضوعات لا يستطيع سكان المدن رؤيتها ، كالزراعة وفلاحة البساتين ، وتربية المواشي والدواجن بما فيها النحل ودود القز ، وصنع الجبن والزبد وعلى الجملة يجب أن يتعرض المنهج لحاجة البيئة بحيث تدرس المواد التي تتطلبها دراسة تفصيلية ، أما ما ليس من اختصاصها فيدرس دراسة اجمالية .

(٤) أما ملاحظة أحوال التلاميذ ومواهبهم واستعداداتهم فضرورية وهي توجب علينا ملاحظة سن التلاميذ ، ونوعهم ، ومواهبهم ، والاسر التي ينتمون اليها .

فمنهج الدراسة لصغار الأطفال يجب أن يعنى بالتربيه الجسمية والنشاط الطليق الحر على العموم ، وباللعب المنظم على الخصوص ، وكذلك بمبادىء القراءة والكتابة ، وبتعويد الأطفال على العادات المنظمة في المأكل والمشرب والملبس والنوم والمحافظة على الصحة ، والتريض والمحادثة والتخاطب الأدبي.

ويراعى في التعليم الابتدائي للبنين أن يكون المنهج شاملا لمواد عامة الغرض من دراستها اعداد التلاميذ للأقسام الثانوية ومدارس الصناعة والزراعة والتجارة ، فلذا تجب العناية بالرياضة العملية (الحساب العملي والهندسة العملية) والأشغال اليدوية ، وفلاحة البساتين، والأشياء ، والقصص التاريخي وجغرافيه البيئة الخاصه والعامة ، والرسم، ومبادىء اللغة الوطنية وعلى الأخص الانشاء الشفوي والمطالعة والاملاء والخط . وحبذ لو التحق بكل مدرسة ابتدائية ، أو ببعض المدارس الابتدائية على الأقل ، أقسام خاصة لاعداد التلاميذ الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس الثانوية - لصناعة أو حرفة خاصة .

أما في القسم الاول من المدارس الثانوية فيتوسع في دراسة المواد التي درست بالمدارس الابتدائية وفي القسم الثاني يتخصص الطلبة لخمس مواد أو

ست يختارونها وفق ما تسمح به استعداداتهم وميولهم الخاصة .

هذا من حيث سن التلاميذ ، أما من حيث نوعهم فالواجب أن يكون هناك فرق بل فروق بين المناهج التى تتبع فى تعليم البنين وبين التى تتبع فى تعليم البنات ، لأن وظيفة البنت فى الحياة واستعداداتها الخاصة تحتم علينا أن نعدها للقيام بوظيفتها وفق ما تسمح به طبيعتها حق قيام ، ولذا يجب أن تتخذ الوسائل اللازمة لتعليمها التدبير المنزلى وعمل الملابس وتربية الأولاد والقيام بشئون الاسرة فان هذه هى واجباتها المسئولة عنها وهى على القيام بها أقدر ، ونحن اليها أحوج .

وأما اختلاف التلاميذ فى مواهبهم فيحتم علينا أن نضع منهاجا للاذكياء وآخر للاغبياء ، وثالثا لضعاف العقول وفق ما ترشدنا اليه « الاختبارات العقلية » ، لان خضوع جميع التلاميذ على اختلافهم فى مواهبهم العقلية لمنهج واحد مضيع لهم أو لبعضهم ، لأن الذكى اذا أرغم على البقاء مع الغبى أو ضعيف العقل تعطلت مواهبه ، واذا حمل الضعيف على متابعة الذكى أرهق وأدركه الملل وأضاف ضعفا الى ضعفه. بقى ان نقول أن اختلاف الاسر التى ينتمى اليها التلاميذ ، وتباين بيئاتهم تباينا ظاهرا فى الوقت الحاضر يوجب علينا ان نعنى عناية خاصة بأولاد الطبقات الدنيا به فنمهد لهم السبل لاكتساب الثقافة العلمية والخلقية التى ينشأ عليها أولاد الطبقات العليا فى بيوتهم . فما دامت هناك فروق ظاهرة بين الطبقات فالحاجة شديدة لان تكون هناك مناهج لتعليم أولاد الخاصة ، وأخرى لتعليم أولاد العامة . أما إذا لم تكن هناك فروق كبيرة محسوسة فان الحاجه الى هذه التفرقة تكون محدودة

(٥) وعلى من يضع مناهج الدراسة ألا يقرر مادة الا اذا كان واثقا

من ان هناك عددا كافيا من المدرسين الاكفاء القادرين على تدريسها لانه لامعنى لتقرير مادة لا تدرس مطلقا أو تدرس تدريسا ناقصا وفذلك عبث وتضييع للوقت .

فاذا رأى أولو الامر أن الحاجة تدعو إلى تدريس مادة ليس هناك من المدرسين الاكفاء الوطنيين من يقدر على تدريسها فليرجئوا تقريرها وليسرعوا فى اعداد المدرسين الوطنيين لتدريسها ، فهذا خير من الاعتماد على الاجانب الذين لايمكن أن تكون لديهم رغبة صادقة فى تهذيب ابناء شعب غير شعوبهم.

(٦) أما الموضوع الأخير الذى هو (ربط مواد الدراسة) فموضوع قيم جدير بالبحث . وهو مبدأ من مبادىء التربية الحديثه يسمى أحيانا (تجميع المواد) . وعلى أساسه وضعت طريقة من طرق التعليم الحديثة تسمى طريقة « المشروع » . والغرض منها أن تقسم المعلومات إلى طوائف ترتبط كل طائفة منها بمشروع من المشروعات الوطنية أو العالمية الكبرى مثل . -

قناة السويس - خزان أسوان - الشلالات - السكك الحديدية - التلفونات و التلغرافات - الكهرباء - المركبات الكهربائية (الترام) قناة بنما - المزارع - المناجم - المعامل وهكذا .

وبعد اختيار المشروع يبحثه الطلبه بمساعدة المدرس من جميع النواحى الممكنة (التاريخيه - الجغرافيه - الهندسية - الحسابية - التجاريه - السياسية - الطبيعية - الكيماوية) ثم يرسمونه إن كان يرسم ، ويعملون نموذجاله إذا أمكن

وعندى أن الوقت قد حان لاتباع هذه الطريقة ، ووضع مناهج الدراسة

على أساسها فاذا لم نستطع ذلك فأقل ما يجب أن نمصر مواد الدراسة فى المدارس الابتدائية . ومعنى تمصيرها صبغها بالصبغة المصرية ، ودراستها من ناحية البيئة المصرية ، فيصير من الواجب على التلميذ أن يعرف جغرافية مصر وتاريخها وأنظمة الحساب والمعاملة والتجارة المصرية قبل أن يتطلع إلى دراسة البيئات الأخرى ، ويلم بالحديث ، الماثل أمام عينيه ، القريب الى مداركه ، الذى يشاهده صباح مساء ، ويسمع عنه كل وقت قبل أن يكره على معرفة الغائب الذى لا يستطيع الاتصال به مباشرة .

فليعرف التلميذ بيئته التى يسكنها حق المعرفة ، قبل أن يعرف السودان واوربة وأمريكا وأستراليا . وليدرس تاريخ بلاده الحديث وكل ما يتصل به ، وليعرف سير أبطال الوطن - قبل أن يدرس تاريخ مصر واليونان والرومان فى العصور الغابرة ، أو تاريخ انجلترا وحرب الوردتين والأرمادة ، أو الثورة الفرنسية وسيرة نابليون وحروبه . وليعلم أسرة محمد على قبل أن يدرس تاريخ بناة الأهرام أو الدولة الطولونية أو الأخشيدية . وليدرس لغته الوطنية ويلم به إلماما معقولا قبل أن يرغم على تعلم لغة أجنبية لا يستفيد منها الا اضطراب ذهنه ، وإرهاق ذاكرته ، ومزاحمة لغته الوطنية فينشأ كما يقول الاسرائيليون «أقرع من هنا ومن هنا» . وليعرف شعر حافظ وشوقى قبل أن يدرس المعلقات وأشعار البحترى والمتنبى وأبى العلاء .

هذا ما أريد « بتمصير التعليم » الذى هو جزء من حركة عامة يجب أن نقوم بها إذا أردنا أن نفلح وننتصر فى حرب تنازع البقاء تلك هى تمصير كل شىء فى مصر ، وتقديم كل ما هو مصرى على غيره .

فان فاتنا العمل « بطريقة المشروع» فلا ينبغى أن يفوتنا العمل بمبدأ

« ربط المواد » الذى كان يرمى اليه فروبل المربى الالمانى الكبير حين قال : (ان عمل المدرسة ليس هو حشو أذهان التلاميذ بعدد كبير من الحقائق والأشياء ولكن عملها ان تعنى أكبر عناية بوحدة الاشياء والحقائق ، تلك الوحدة الابدية التى يجب أن نجعل التلاميذ يشعرون بها) . فالحقائق على اختلافها مترابطة ، وعلى تنوعها متصلة ، وان واجب المدرس أن يبين لتلاميذه كيفية ترابطها واتصالها باتباع مبدأ التجميع ، أو الترابط ، الذى جعله هربارت الالمانى ساسا لفلسفته الترابطية ، وبنى عليها نظريته فى خطوات الدرس المنسوبة اليه.

فمواد الدراسة لابد أن تكون مترابطة بقدر ما يمكن والدروس التى يتلقاها التلاميذ - لا سيما فى حياتهم الاولى - لابد أن تكون متصلة اتصالا تاما ، إذ أن هذه هى الطريقة الطبيعية التى تؤدى إلى جعل المعلومات حية قيمة ، والى ترابطها ورسوخها فى الذهن ، والى سرعة تذكرها والانتفاع بها وقت الحاجة . أما المعلومات المنعزلة المفككة فقلما تكون مفيدة وقلما تثبت فى الذهن أو يكون من السهل تذكرها .

ومن الواجب أن نلفت نظرك إلى أن هناك فرقا لا يستهان به بين « ربط المواد » وتجميعها ، فربطها معناه وصل بعضها ببعض ببيان علاقة احداها بغيرها . اما تجميعها فمعناه ربطها جميعها بشىء واحد كمشروع من المشروعات السابقة ، أو بيئة من البيئات . أو شهر من الشهور . أو فصل من فصول السنة . أو نبات أو حيوان خاص .

وهاك أمثلة للربط :-

(ا) مواد اللغة .

إن اللغة وحدة لا ينبغى ان نجزئها ونقطع أوصالها ، فالقواعد متصلة بالمطالعة

والاملاء مترابط بالخط ، وكلاهما مرتبط بالانشاء التحريرى وهذا مرتبط بالانشاء الشفوى والمطالعة والقواعد . فمن الواجب ملاحظة ذلك وربط جميع المواد بعضها ببعض .

وهذا وإن اللغة متصلة بكل مادة من مواد الدراسه التى تدرس بالعربية فمن الضرورى ان يلاحظ مدرسو المواد الاخرى هذه الصلة وان يعنى كل باللغة العربية كما يعنى بمادته الخاصة. لان ذلك بالطبع يزيد فى قدرة التلاميذ على التعبير الدقيق ويساعد على طلاقة ألسنتهم. ولا يخفى أن ذلك يعود بالمنفعة على المادة الخاصة التى يختبر فيها التلاميذ تحريريا واحيانا شفويا.

(ب) اللغة و التاريخ والجغرافيا :

يستطيع مدرس التاريخ والجغرافيا ربط هاتين المادتين باللغة . وذلك بان يطالب التلاميذ بالاتيان بخلاصة الدرس شفهيا أو بكتابتها والاطلاع على ما كتبوا وتصحيحه . وكذلك يستطيع باتباعه الطريقة الاستنباطية أن يناقش التلاميذ فى أثناء الدرس . ويحملهم على الكلام . ويصحح أغلاطهم اللغوية . وأهم من ذلك تحويل بعض الحوادث التاريخية الى روايات يمثلها الطلبه.

(حـ) التاريخ والجغرافيا :

كثيرا مايكون للحوادث التاريخية التى كانت من نصيب مملكة من الممالك رابطة بموقعها الجغرافى ، وطبيعة جوها وغلات أرضها . وكثيرا ما تكون غلاتها وطبيعة أرضها من الاسباب التى تؤدى إلى تغير فى مجراها الطبيعى ، وانقلاب فى حياتها التاريخية ؛ فالبلاد الصناعية القوية تميل إلى الاغارة على البلاد الزراعية الضعيفة ، فتقوم الحرب أو تنشأ علاقات سياسية جديدة بينهما . وأهل البدو يميلون إلى الاغارة على سكان الحضر فينشأ عن ذلك

تغير فى تاريخ كل من المغيرين والمغار عليهم . وإننا نشاهد أن شهرة المدن التاريخية ترجع فى الغالب إلى موقعها الجغرافى وقربها من مسالك بحرية أو برية أو مقاطعات خصبة . ونرى أيضا أن بيئة الرجال الطبيعية الأصلية قد تكون سببا فى سلوكهم مسلكا خاصا يؤثر فى سيرهم وتواريخ حياتهم .

(د) التاريخ والجغرافيا والأعمال اليدوية والرسم :

من الممكن ربط هذه المواد بعضها ببعض بسهولة . وذلك بأن يطالب الأولاد بعمل نماذج للأدوات الحربيه أو أدوات الطعام القديمه أو للأماكن الأثريه والنبات بعمل نماذج للملابس القديمه التى كان يستخدمها الرجال او النساء فى الأزمان الغابرة ومن المستطاع الانتفاع بهذه الملابس فى تمثيل الروايات التاريخية المشار اليها فيما سبق . ومن التمرينات المشوقه أن يقوم التلاميذ بعمل نماذج للمصطلحات الجغرافيه التى تعلموها كجبل أو نهر أو خليج لكن يجب أن تكون نماذج لأشياء رأوها أو وصفت لهم أو قرءوا عنها .

ويربط التاريخ والجغرافيا والأعمال اليدويه بالرسم بمطالبه التلاميذ برسم الاشياء السابقة على السبورة أو فى كراساتهم . ويستحسن أن يتمرنوا على التلوين بالالوان المائية . فان فى ذلك تربية لاذواقهم من ناحية . وتقريبا للاشياء المرسومة من أوصافها الطبيعية من ناحيه أخرى .

ونستطيع أيضا ربط التاريخ بالرسم بمطالبه التلاميذ بعمل رسوم تقريبية تبين الخطة الحربية التى اتبعها أحد القواد . أو مواقع الجنود فى احدى المواقع او الطريق الذى اتبعه قائد او فاتح أثناء فتوحه واستيلائه على البلدان

(ه) اللغه والأعمال اليدويه والرسم :

يستطيع المدرس أن يقص على التلاميذ حكاية ثم يطالبهم بتوضيحها .

بعمل نماذج لهـا أو برسم حوادثها كلما كان ذلك ممكنا . ويمكنه أن يجعلهم يقرءون قصته أو وصف حيوان أو نبات ، أو بيت من البيوت ثم يطالبهم برسم تقريبى يوضح ماقرءوا أو بعمل نموذج له ، ففى ذلك كله تقوية لخيالهم وتوضيح للمعانى التى ربما لم يفهموها فهما جيدا بعد المطالعة .

ومن المثالين الآتيين تتبين معنى « تجميع المواد »

لنفرض من أنك تريد أن تعطى درسا فى الأشياء عن دودة القز . إن خير طريقة تتبعها أن تدع التلميذ يلاحظ الدودة فى جميع أطوار من يوم أن تأتى صغيرة وتأخذ فى الطعام ، إلى أن تكبر وتأخذ فى عمل الشرنقة ، حتى إذاما انتهت من عملها مزقتها وخرجت منها فى صورة فراشة ذات أجنحة تطير ثم تضع بيضها على ورق الشجر . وأثناء ملاحظة هذه الأطوار دع التلميذ يصف مايشاهد بقدرما يستطيع من الدقة ، ثم مره برسم صورة الدودة طبقا لمـا وصف ، ثم طالبه بأن يكتب موضوعا انشائيا مختصر يصف فيه ما طرأ على الدودة من التغيرات وما ينتظر أن يحدث لها ، ويذكر فيه مكانها ومن أين أتى بها ، وعدد ما عنده وما عند اخوانه من الديدان ، ويبين ماقام به من الأعمال نحوها . ثم اجعله يعمل نموذجا لها من الصلصال . ثم انتهز فرصة تشوقه للعلم بموطن دود القز الأصلى وبيئتها الجغرافيه الطبيعية المناسبة لها فاحمله على القراءة عنها وجمع مايستطيع جمعه من المعلومات عنها . ثم مدة بما لم يستطع الحصول عليه . وأخبره عن البلاد التى تعنى بدور القز وصنع الحرير وتكلم عن تاريخ هذه الصناعة بمصر وعن المدن المصرية الشهيرة بها .

ثم بعد ذلك كله طالبه على سبيل الاعادة — بأن يقص عليك قصصها .

و يمثل تاريخ حياتها . ويدون خلاصه ماسمع وماعرف عنها . واذا استطعت [illegible] فى الموضوع فهمتها وحفظه إياها .

فهذه جملة من المواد مترابطه الأجزاء . متصلة بشىء واحد . وكمية من المعلومات الحيه وصلت إلى ذهن التلميذ بعد الشعور بالحاجه إليها . وأعمال متعددة يقوم بها وهو يعرف فوائدها والغرض منها .

(ب) افرض أنك تريد أن تعطى فرقة من صغار التلاميذ شيئا من المعلومات عن بعض الحيوانات الغريبه كالدب الأبيض الذى يسكن الأقاليم الثلجيه الشماليه فبدلا من أن تعطيهم درسا واحدا إلقائيا عن هذا الحيوان يستحسن أن تتبع طريقه تجميع المواد فتقوم بما ياتى : -

(١) تستحضر نموذجا أوصورة لهذا الحيوان و تجعل التلاميذ يلاحظونها ويصفونها مع مساعدتهم فى ذلك (إنشاء شفوى وأشياء)

(٢) تحضر قطعه مطالعه عن هذا الحيوان و تجعلهم يطالعونها (مطالعه)

«٣» تعطيهم قطعة محفوظات فى الموضوع وتحفظهم إياها «محفوظات »

«٤» تطالبهم بان يكتبوا وصفا للحيوان ، بحيث يكون الوصف مطابقا لما علموا بقدر ما يستطيعون ، ثم يطلعوك على ما كتبوا « انشاء تحريرى »

«٥» تخبرهم بشىء عن موطن هذا الحيوان الاصلى وبشىء عن تاريخ بلاده وعن علاقة بياض فروه بصفة بيئته الاصليه وعن كيفية صيده « جغرافيه وتاريخ و معلومات عامه »

«٦» تطالبهم بان يمثلوا حياة الحيوان و يتكلموا عنه بلسانه «خطابة و تمثيل»

«٧» تتحدث معهم عن قيمة فروه و تعطيهم مسائل حسابيه عنه «حساب»

«٨» تدعهم يرسمون شكله أو صورته «رسم» ·

«٩» تامرهم بعمل نماذج مختلفة له من الورق المقوى الصلصال أوالطين أو الرمل أو من القماش والقطن «أشغال يدويه» .

«١٠» تبتكر لعبة خاصه يكون فيها بعض الاولاد بمثابة الصيادين ، والبعض الآخر بمثابة الدببه «ألعاب رياضيه» ·

هذه كله مع مراعاة أن يكون من كل ناحية تدرسها من هذه النواحى عنصر جديد جذاب لتتجنب السآمه والملل.

بمثل هذه الطريقه تصل المعلومات الى أذهان التلاميذ واضحه جليه بوسائل متعددةطبيعيه . ويخرج التدريس عن دائرة الجمود والتكلف. ويصير مشوقا جذابا لا يمله التلاميذ بل يألفونه ويحبونه . ولا يجدون مجالا للعبث بالنظام أو الخروج على القوانين المدرسيه . وفى الوقت نفسه تتقوم السنتهم وأخلاقهم · وتقوى مداركهم وشخصياتهم . وترهف حواسهم · وتثبت المعلومات فى أذهانهم · ويشعرون بانهم احياء غير اموات . وبان الموادالتى يدرسونها متصلة بنفوسهم مفيدة لهم فى حياتهم .

وعندى ان اى نظام للتعليم لا يفلح الا اذا جعل لهذا المبدأ المنزلة العليا · والله الهادى الى أقوم سبيل وهو حسبنا ونعم الوكيل .

تم بحمد الله


Bibliotheca Alexandrina
05299969